

**EVALUACIÓN DEL CURRÍCULO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL
DEPARTAMENTO DEL ATLÁNTICO**



**ADRIANA FONTALVO
FRANCISCO NAVARRO
CARLOS PADILLA
ZHEILA PÉREZ**

**UNIVERSIDAD DEL NORTE
FACULTAD DE POSGRADOS
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
BARRANQUILLA
2017**

**EVALUACIÓN DEL CURRÍCULO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL
DEPARTAMENTO DEL ATLÁNTICO**



**ADRIANA FONTALVO
FRANCISCO NAVARRO
CARLOS PADILLA
ZHEILA PÉREZ**

Trabajo de Profundización para optar el Título de
MAGÍSTER EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN CURRÍCULO Y EVALUACIÓN

Directora
DRA. DIANA CHAMORRO MIRANDA

**UNIVERSIDAD DEL NORTE
FACULTAD DE POSGRADOS
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
BARRANQUILLA
2017**

Nota de Aceptación

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

Barranquilla, Enero de 2017

AGRADECIMIENTOS

Los autores de la presente investigación expresan sus agradecimientos:

A la Secretaría de Educación del Departamento del Atlántico por habernos elegido para la realización de esta formación en Maestrías, los cuales nos sentimos privilegiados.

A la Universidad del Norte, Alma Mater, dignamente representada en los docentes que nos transmitieron sus conocimientos y los guiaron hasta alcanzar nuestra meta.

A la Dra. Diana Chamorro Miranda, directora de nuestro trabajo de Grado, por su incondicional apoyo. Por ser esa luz en el camino hasta llegar a esta meta.

A la Institución Educativa Técnica Agropecuaria de Palmar de Varela, por darnos la oportunidad de realizar la investigación.

A todos los Docentes de la Maestría en Educación, por transmitirnos sus conocimientos y por sus valiosos consejos y aportes en este proceso académico.

A todos y cada uno de nuestros compañeros de la Maestría en Educación, quienes fueron pilares fundamentales y pudimos compartir espacios agradables y darnos aportes valiosos para nuestro proceso investigativo.

A familiares y amigos, que de una u otra manera hicieron parte en la finalización de esta etapa de nuestra vida.

DEDICATORIAS

Los autores y las autoras dedican este triunfo

*Al culminar esta etapa de mi vida, mi corazón se llena de agradecimiento, eternamente con
Dios.*

*Mi esposo e hija, quienes cada noche fueron mi voz de aliento
Mis Padres, quienes han estado para mí en todo tiempo.*

Adriana

A Dios, por sus innumerables bendiciones.

A mi madre, por dejarme como herencia la educación.

A mi esposa, por soportar mis ausencias y por apoyarme para alcanzar una meta más.

A mis hijos, razones de mi existencia.

Francisco

*A Dios, por haberme acompañado a lo largo de este proceso en estos dos años, por su
fortaleza en los momentos difíciles y por permitirme vivir una experiencia llena de muchos
aprendizajes.*

*A mis padres Oscar y María, por apoyarme siempre y brindarme una educación rica en
valores a lo largo de toda mi vida. Por ser un ejemplo a seguir y demostrarme cada día que soy
una persona capaz de conseguir mis sueños.*

*A mis compañeros de investigación, que siempre estuvieron presentes en cada una de
las etapas de nuestro trabajo y que a pesar de las dificultades siempre tuvieron la fuerza para
sobrellevar las situaciones.*

Carlos

Con amor incondicional, dedico este trabajo a Dios, por cumplir su promesa.

A mis hijos y esposo, quienes me apoyaron con su amor y paciencia.

A mis padres, siempre orgullosos de mis logros. Los amo.

Zheila

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCION	13
1. JUSTIFICACION	17
2. MARCO TEÓRICO.....	21
2.1. Conceptualización del currículo	21
2.1.1. Definición	21
2.2. Evolución	21
2.3. El currículo en Colombia	24
2.4 Elementos del currículo	27
2.4.1 Orientadores	27
2.4.2 Generadores	27
2.4.3 Reguladores.....	28
2.4.4 Activadores o metódicos.....	28
2.4.5 Multimedios	28
2.5 Tipos de currículo	28
2.5.1 Currículo técnico.....	28
2.5.2 Currículo práctico	32
2.5.3 Currículo crítico social.....	33
2.5.4 Currículo democrático	38
2.6. Diseño del currículo	41
2.6.1 Medición de la calidad	48
2.7 Competencia	49
2.8 Los modelos pedagógicos y su influencia en la escuela	52
2.8.1 Perspectiva constructivista.....	55
2.9 Plan de mejora.....	60
3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	64
3. 1. Objetivo general.....	66

3.2. Objetivos específicos	66
4. METODOLOGÍA	67
4.1 Estudio de caso	67
4.2 Modelo CIPR	70
4.2.1 Evaluación del contexto	71
4.2.2 Evaluación de entrada (Input)	72
4.2.3 Evaluación de proceso	72
4.2.4 Evaluación de resultados.....	73
4.2.4.1 Análisis documental.....	74
4.2.4.2 Cuestionario	75
4.2.4.3 Entrevista semiestructurada	85
4.2.4.4 Observación de clases no participante:	86
4.2.4.5 Grupos focales	88
4.3 Plan de mejoramiento	90
4.4 Triangulación	92
5. RESULTADOS.....	95
5.1 Evaluación del currículo	95
5.1.1 Evaluación del contexto.....	95
5.1.2 Evaluación del horizonte institucional (HI)	101
5.1.3 Evaluación del proceso: Diseño e implementación del currículo	108
5.1.4. Evaluación del grado de satisfacción de padres y estudiantes	125
5.2 Plan de mejoramiento	127
5.2.1 Formulación del Plan de Mejoramiento.....	129
6. CONCLUSIONES	167
7. RECOMENDACIONES.....	172
BIBLIOGRAFÍA	174

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Polisemia conceptual de calidad.....	45
Figura 2. Modelo pedagógico tradicional.	52
Figura 4. Modelo Pedagógico Romántico.	53
Figura 5. Modelo pedagógico Desarrollista.....	54
Figura 6. Modelo Pedagógico Socialista.	54
Figura 7. Contenido del Plan de Mejoramiento	62
Figura 8 Resultados Pruebas Saber.....	65

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Resultados Pruebas Saber	64
Tabla 2. Técnicas e instrumentos.....	74
Tabla 3. Estructura del cuestionario multifactorial del currículo	77
Tabla 4. Estrategias y técnicas del PM	91
Tabla 5. Diseño de la evaluación	96
Tabla 6. Misión	104
Tabla 7. Visión.....	104
Tabla 8. Constitución del equipo de calidad del P.M	131
Tabla 9. Priorización de áreas de oportunidad.....	134
Tabla 10. Ejes del plan de mejoramiento	137
Tabla 12. Seguimiento a la propuesta de mejoramiento.	151
Tabla 13. Propuesta de mejoramiento.....	155

|

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1. Incidencia del Horizonte Institucional en el Currículo de la Institución.....	180
Anexo 3: Grupo focal estudiantes.....	197
Anexo 4. Grupo focal padres de familia	201
Anexo 5. Grupo focal docentes.....	210
Anexo 6. Entrevista rector	218
Anexo 7. Entrevista coordinadora.....	225
Anexo 8. Cuestionario docente	231
Anexo 9: Descripción de los instrumentos: Grupos Focales y entrevistas	238
Anexo 10: Descripción del Instrumento: Cuestionario docente	239
Anexo 11: Análisis del cuestionario de docentes.	241
Anexo 12. Factores sobre percepción curricular docente	262
Anexo 13. Rúbrica de observación de la gestión de aula integrada.....	266
Anexo 14. Cuestionario docente primera versión.....	269

RESUMEN

El estudio se centra en la evaluación y formulación de un plan de mejoramiento de un currículo orientado a la formación técnico agropecuaria de 1705 estudiantes (estratos 1 y 2) en el Municipio de Palmar de Varela. Los bajos resultados obtenidos por los estudiantes en las pruebas Saber, de manera reiterada, en las áreas de matemáticas y lenguaje exigen la evaluación del currículo a fin de establecer su claridad, pertinencia y coherencia con las necesidades del contexto y los estudiantes, al igual que las condiciones para su diseño e implementación. El objetivo es evaluar el currículo de una institución educativa y a partir de los resultados, formular un plan de mejoramiento. La investigación evaluativa se inscribe en el Estudio de Caso, en dos fases: evaluación y formulación de un plan de mejora. En la primera, aplicamos una adaptación del Modelo de Evaluación de Stufflebeam y Shinkfield (2007) en términos de Contexto Entrada-Proceso-Resultados. Las técnicas empleadas son el análisis documental, grupo focal, entrevistas, cuestionario y observaciones, se formuló un Plan de Mejoramiento a manera de recomendación para las áreas de: Horizonte Institucional, criterios, estructura curricular y modelo pedagógico. Los resultados obtenidos a lo largo de la investigación dan cuenta de debilidades en la consistencia interna del currículo; la poca articulación que existe entre el currículo diseñado, el Horizonte Institucional y el currículo efectivamente implementado durante las prácticas pedagógicas en el aula. Asimismo, el estudio permitió establecer que existen diferencias en la percepción de los docentes en cada uno de los ámbitos evaluados. La triangulación de los datos obtenidos permitió concluir que para mejorar el currículo, la IE debería: articular el horizonte y la filosofía institucional a las necesidades reales de los estudiantes; replantear las metas de aprendizaje conforme a las necesidades de los estudiantes y la sociedad; reconfigurar las nociones de calidad, competencia, enseñanza y aprendizaje; y establecer los lineamientos para su aplicación. Para ello lo esencial, es conformar un comité de mejoramiento institucional para discutir un plan de mejoramiento con objetivos, metas, actividades y resultados a alcanzar en unos tiempos específicos.

Palabras claves: Currículo, Horizonte Institucional, Plan de Mejoramiento.

ABSTRACT

The study focuses on the evaluation and formulation of a plan of improvement of a curriculum focusing on the agricultural technical training of 1705 students (strata 1 and 2) in the town of Palmar de Varela. The low results obtained by the students in the Saber test, repeatedly, in the areas of math and language require the evaluation of the curriculum in order to establish its clarity, relevance and consistency with the requirements of the context and students, as well as conditions for its design and implementation. The objective is to evaluate the curriculum of an educational institution and on the basis of the results, formulate a plan for improvement. In the first, we apply an adaptation of the Assessment Model and Shinkfield Stufflebeam (2007) in terms of Entrada-Proceso Context-results. The evaluative research is part of the Case Study, in two phases: assessment and formulation of a plan for improvement. In the first, we apply an adaptation of the Assessment Model and Shinkfield Stufflebeam (2007) in terms of Entrada-Proceso Context-Results. The techniques used are the documentary analysis, focus group interviews, questionnaire and observations, formulated a Plan of Improvement by way of recommendation for the following areas: Institutional Horizon, criteria, curricular structure and pedagogical model. The results obtained in the course of the research aware of weaknesses in the internal consistency of the curriculum; the little coordination between the curriculum designed, the Institutional Horizon and curriculum effectively implemented during the pedagogical practices in the classroom. In addition, the study showed that there are differences in the perception of teachers in each of the areas assessed. The triangulation of the data obtained allowed to conclude that to improve the curriculum, EI should: articulate the horizon and the institutional philosophy to the real needs of the students; to reframe the learning goals according to the needs of students and the society; reconfigure the notions of quality, competence, teaching and learning; and to establish guidelines for its implementation. To do this, it is essential to establish a committee for institutional improvement to discuss an improvement plan with goals, objectives, activities and results to be achieved in a few specific times.

Keywords: Curriculum, Institutional Horizon Improvement Plan.

INTRODUCCION

La presente investigación aplicada tiene como objetivos evaluar el currículo de una Institución Educativa (I.E) oficial del Municipio de Palmar de Varela y formular una propuesta para su mejoramiento a partir de los resultados obtenidos. El estudio lo motiva, en primera instancia, los bajos resultados obtenidos por los estudiantes de manera sistemática en las Pruebas Saber (2013, 2014, 2015), específicamente en las áreas de Lenguaje y Matemáticas (grados 3, 5, 7, 9 y 11).

El estudio, de corte cualitativo y con una metodología estudio de caso, se desarrolla en dos etapas. En la primera, se realiza una evaluación para lo cual utiliza un modelo de evaluación propuesto por Stufflebeam y Shinkfield (2007, 2010) y que comprende el contexto, entrada, proceso, producto (CIPP), y que fue adaptado para nuestro estudio de manera que nos referiremos a él como CEPR (Contexto, Entrada, Proceso, Resultados). En la segunda etapa, el estudio formula un plan de mejoramiento producto de la evaluación realizada en la etapa uno. Cabe señalar que en un principio las directivas estuvieron abiertas a realizar un piloto del plan pero al momento de implementarlo no se posibilitaron ni los tiempos ni los espacios por lo que el plan de mejoramiento se presenta sólo a manera de propuesta.

El estudio de investigación aplicada se estructura en siete capítulos cada uno de ellos con sus respectivas secciones.

En el primero, se justifica por qué el currículo se constituye en el objeto de estudio.

En el segundo, se plantea el Marco teórico y conceptual que sirve de marco al estudio. Se plantea una revisión y evolución del concepto de currículo, el currículo en Colombia, los elementos o componentes que lo constituyen, su clasificación desde la manera de concebir el conocimiento, el diseño y evaluación del mismo, al igual que los conceptos de calidad,

competencia y lo relacionado con la conceptualización de modelo pedagógico y plan de mejoramiento.

En el tercero, se presenta el planteamiento de problema; es decir, se describe el problema y se plantean los objetivos del estudio.

En el cuarto, se esboza la metodología. Se describe brevemente el campo en el cual se encuentra incluido el trabajo de profundización; asimismo, se explicita de manera específica la competencia de experticia que desarrollaron los investigadores para llevar a cabo la evaluación curricular y la formulación del plan de mejora en cada una de sus etapas. Asimismo, se explican las técnicas e instrumentos empleados en la evaluación del currículo tales como el análisis documental, grupos focales a padres de familia, estudiantes y docentes; entrevistas a directivos docentes, cuestionario docente y observaciones de clase. Otro aspecto que se aborda en esta sección es la descripción del contexto de aplicación.

En el quinto, se presentan los resultados los cuales se derivan de la evaluación del currículo conforme al modelo propuesto por Stufflebeam (2007) en cada una de las dimensiones señaladas (contexto, entrada, proceso y resultados). A medida que presentamos los resultados en cada una de las dimensiones del modelo, establecemos la triangulación a partir de las técnicas e instrumentos empleados y analizamos sus implicaciones a la luz de la teoría consultada.

En el capítulo seis se presentan las conclusiones, aquí planteamos los resultados de la investigación evaluativa y formulamos un plan de mejoramiento en las áreas de horizonte institucional, rediseño curricular, haciendo énfasis en la formación docente en las áreas de enfoque curricular y modelo pedagógico desde la perspectiva constructivista social; las nociones de competencia, calidad y las concepciones de niño, niña, hombre ciudadano, para el rediseño del currículo de la IE, de tal manera que la institución cuente con un currículo

articulado con los lineamientos curriculares y estándares básicos de competencias y así dar respuesta a las necesidades de los estudiantes.

En este sentido es importante reconocer que los directivos docentes y docentes son los indicados para asumir la responsabilidad de realizar cambios trascendentales en los currículos en las instituciones que lideran, para lo que deben considerar, principalmente, la articulación con el horizonte institucional ya que éste se deriva y da respuesta a las necesidades del contexto y expectativas de los estudiantes; como también la coherencia interna entre lo que se concibe y diseña, y lo que efectivamente se implementa y evalúa.

En el capítulo siete, se presentan las recomendaciones a tener en cuenta en la evaluación y puesta en marcha de la propuesta de mejoramiento del currículo institucional que responda a las características, intereses, necesidades y expectativas de una comunidad educativa con metas educacionales bien definidas.

En esta investigación empleamos algunas abreviaturas que explicamos a continuación:

- GFE: grupo focal estudiantes
- GFM: grupo focal maestros
- GFP: grupo focal padres
- EC: entrevista coordinador
- ER: entrevista rector
- CM: cuestionario maestros
- P: pregunta

Finalmente, con la presente investigación se pretende lograr un cambio de actitud en los miembros de la comunidad educativa en la que se realizó el estudio, haciéndolos conscientes de que todo su quehacer educativo influye en gran medida en muchos aspectos de la sociedad, de tal

forma que puedan transformar sus prácticas pedagógicas para la obtención de un currículo de calidad que responda al contexto, necesidades y expectativas de los estudiantes.

1. JUSTIFICACION

El sistema educativo colombiano se fundamenta en la Constitución Política de 1991, en la que se concibe a la educación como un derecho de la persona, ya que posibilita su formación como ser humano, un ser que reconoce y sabe vivir con los demás procurando y respetando la paz y la democracia. Una educación que prepara para la práctica del trabajo, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente y el disfrute sano de la recreación (Art. 67 C.N.). Asimismo, estos postulados orientan los fines de la educación: a. el pleno desarrollo de la personalidad; b. la formación en el respeto a la vida, los derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad., así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad; c. la participación en las decisiones en todos los ámbitos a nivel nacional; d. la formación en el respeto a la autoridad legítima y a la ley, a la cultura y los símbolos patrios; e. la adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos, y estéticos, mediante la apropiación de hábitos intelectuales, adecuados para el desarrollo del saber (Art. 5 Ley 115 de 1994), entre otros.

Asimismo, la Ley 115 de 1994 establece que las Instituciones Educativas (de ahora en adelante IE) deben formular un Proyecto Educativo Institucional (PEI) con el objetivo de lograr la formación integral del educando. La forma de viabilizar las intenciones en mención es mediante la formulación y adopción de un currículo que contribuya a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local; ponga en práctica las políticas y lleve a cabo el proyecto educativo institucional (Art. 76).

La Ley 115 también contempla que para el logro de los objetivos de la educación básica se establecen áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento y de la formación que

necesariamente se tendrán que ofrecer de acuerdo con el currículo (art. 23) por lo que la calidad del currículo estará asociada al desempeño de los estudiantes en términos de competencias en las diferentes áreas (MEN, 2004). Para ello, el ICFES cuenta con un conjunto de pruebas (3°,5°,7°,9°,11°) que específicamente buscan establecer qué tanto los estudiantes, y el sistema educativo en su conjunto, están cumpliendo unas expectativas de calidad en términos de lo que saben y lo que saben hacer (ICFES, 2016); es decir, la calidad del currículo se mide en función de los resultados de los estudiantes en las diferentes pruebas que adelanta el ICFES y otras internacionales en las que participan los estudiantes colombianos a saber: TIMSS, PIRLS, PISA, entre otras.

Los resultados obtenidos por los estudiantes colombianos en los diferentes grados de las Pruebas Saber y en las pruebas internacionales indican que se hace necesario revisar los currículos de las IE porque el currículo comprende “el conjunto de experiencias planificadas que son dadas por las escuelas con el fin de ayudar a los alumnos a conseguir en el mejor grado, los objetivos de aprendizaje proyectados según sus capacidades” (Neagly & Evans, 1967, citados en Casarini 1999, 6). Además, puede comprenderse como una serie estructurada de objetivos de aprendizaje que se aspira lograr. Éste prescribe (o al menos anticipa) los resultados de la institución (Jhonson, 1967, citado en Casarini 1999, 6).

Por ello, este trabajo está orientado a evaluar el Currículo de una IE educativa donde labora uno de los investigadores (además es una exigencia de la Secretaría de Educación Departamental 2015), ya que los resultados de los estudiantes indican que en el Departamento del Atlántico, aunque se ha realizado una labor interesante con el apoyo de la Secretaría de educación y el Programa Todos a Aprender, aún continúa presentando un promedio de 4,4 en el ISCE por debajo de la media Nacional (4,9). Además, la IE históricamente ha presentado bajo desempeño

en las evaluaciones externas aplicadas por el ICFES, prevaleciendo estos resultados en la Básica Primaria donde el Índice Sintético de Calidad muestra que los estudiantes de Tercer Grado presentan un nivel de desempeño insuficiente con un 73% en el área de lenguaje y un 83% en el área de matemáticas; igualmente el 92% de estudiantes de quinto grado, muestran desempeño bajo en el área de lenguaje y el 82% del mismo grado en matemáticas (Pruebas saber, 2015).

Cabe señalar que los estudios que informan sobre currículo en la básica y media en Colombia son muy pocos pues sólo hasta la década de los 60's hace su ingreso al país el currículo por objetivos, regulado por el decreto 1710 de 1963 en el cual se establece el Plan de estudio con las asignaturas. En 1976 se estructura el Sistema educativo con el decreto 088 y se inicia el proceso de modernización de la educación. La mayoría de las investigaciones que se adelantan tienen como escenario la universidad.

El Ministerio de Educación Nacional (2006), promueve la evaluación en la IE mediante la Guía 34, los resultados de la evaluación son considerados un referente concreto para analizar el funcionamiento y los procesos internos de las instituciones, y así organizar y diferenciar el grado de participación y responsabilidad de distintos actores y sectores. Además, al ajustar los planes de mejoramiento a la luz de los resultados de la evaluación, las instituciones pueden revisar el currículo, el plan de estudio y las mismas prácticas de aula, siempre en pro del desarrollo de las competencias básicas.

En la Institución Educativa objeto de nuestra investigación, se hace necesario realizar ajustes al currículo, toda vez que los resultados obtenidos en las Pruebas externas e internas son desfavorables, teniendo en cuenta que en la actualidad se encuentra focalizada por el MEN y es

dotada de recursos físicos y didácticos, que bien podrían ser utilizados a favor de los aprendizajes de los estudiantes.

Por consiguiente, el plan de mejora que se pretende plantear a la Institución Educativa intervenida, buscará en gran medida cumplir con la búsqueda de la calidad, partiendo de la adaptación del currículo con relación a las aptitudes, intereses y expectativas de los estudiantes.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Conceptualización del currículo

2.1.1. Definición

El término currículum es un vocablo de origen latino, y significaba pista circular de atletismo, aunque a veces se traduce como “pista de carreras de carros” (Kemmis, 1988). Deriva del verbo “curro” y su significado viene a ser el de “recorrer”. Esto le da un sentido de “ir hacia la meta” (Cabrerizo, 1999).

La Real Academia de la Lengua (Edición vigésimo tercera 2014), dice que el primer detalle es anotar que no se utiliza el término latino currículum sino su evolución al castellano currículo. Se le da en este diccionario dos significados posibles aplicables a la educación. El primero de ellos “Plan de estudios”, la segunda definición que se nos ofrece es “conjunto de estudios y prácticas destinadas a que el alumno desarrolle plenamente sus posibilidades”.

El término currículo se utilizó por primera vez en un título de texto en la literatura pedagógica de Franklin Bobbit en su libro “How to make a curriculum” (1924. p., 9).

2.2. Evolución

El concepto de currículo ha ido evolucionando a través del tiempo y las culturas. Los acontecimientos mismos de cada época han influido en la concepción que se tenga del mismo, por esta razón se puede decir que por muchas décadas se ha entendido de varias maneras, dando lugar a una interpretación polisémica que evita tener claridad sobre su verdadero significado. Por ejemplo, para los jesuitas el término hacía referencia a “disciplina”, para referirse a cursos académicos que cumplían con un orden secuencial, mientras que para H. Abeli 1991, citado por Casarini, 2007, p. 4) “La expresión currículo, hablando gráficamente, significa que los alumnos se dirigen a su objetivo”.

Muchos son los autores que han mostrado interés por brindar una definición apropiada, sin embargo resulta pertinente aclarar que las grandes civilizaciones hicieron importantes aportes que pudieran haber influido en las concepciones que posteriormente se gestaron en torno a este concepto, por ejemplo, según Mora García (2004, p. 50)

- La civilización china contribuyó con la aplicación del examen.
- La civilización india con ceremoniales religiosos en sus actividades escolares.
- Los griegos contribuyeron con el humanismo.

Mientras los romanos aportan la formación encíclica, y en la época medieval introdujeron el “trívium” (retórica, dialéctica y gramática) y el “cuadrivium” (aritmética, música, geometría y astronomía). Esta última concepción estuvo vigente hasta el siglo XVIII en las universidades europeas. (Casarini, 2007).

Para realizar un breve recorrido histórico acerca de la evolución del concepto de currículo se hace necesario establecer una línea de tiempo que nos permita comprender claramente cuáles son sus componentes y cómo éste demarca un derrotero que identifique una misión y visión institucional que a su vez orienten las prácticas de aula. Prácticas que finalmente deben dar un perfil establecido para la sociedad, que responda con seguridad al momento histórico al cual se enfrenta. (Casarini, 2007).

Muchos autores han planteado una postura frente a lo que debería ser el currículo. En un principio, el currículo está fuertemente influenciado por la era industrial, el objetivo era formar personas capaces de ingresar y desenvolverse en el mundo laboral. No obstante, ha habido cambios y reconceptualizaciones que han permitido establecer que el currículo desempeña una función importante y admita mejores interacciones entre el docente, el alumno, la escuela y la sociedad. (Casarini, 2007).

En la década de los 50 autores como Smith, Stanley y Shores (1957), plantean un currículo tendiente a disciplinar la escuela y los escolares, desde el pensamiento y el trabajo grupal. En los 60, Kearney y Cook (1960) comprendían el currículo como: “Todas las experiencias que un aprendiz tiene bajo la guía de la escuela” (citado por Ianfrancesco 2004, 18). Si se establecen puntos en común entre Dottrens (1962) y Johnson (1967) el currículo es una guía o plan detallado del año educacional para los profesores. Durante los 70, Taba (1973) lo describe como: “Una manera de preparar a la juventud para participar como miembro útil en nuestra cultura”. Entendiendo el término “cultura desde una posición curricular fundada en la racionalidad tecnológica medios-fines (Casarini 2007, p. 20).

En la década del 80, se establece una gran diferencia entre el currículo pensado y el currículo vivido, algunos autores como Jackson (1968) y Apple (1986), le dan gran relevancia a la realidad escolar. La conceptualización del currículo ha sido alimentada por conceptos como currículo oculto (Casarini 2007, p. 30).

Más adelante durante la década de los 90 el currículo es considerado como “[...] el elemento nuclear de referencia para analizar lo que la escuela es de hecho como institución cultural... viene a ser como un conjunto temático, abordable interdisciplinariamente...” (Sacristán 1991, citado por Iafrancesco 2004, p. 23). Es decir, el individuo al entrar en contacto con la ciencia y el arte incorpora conocimientos, valores y emociones que le permiten seguir con un proceso de socialización fundamental para ser considerado parte de la sociedad. En esta década, se destaca el carácter regulador y reproductor del currículo “El curriculum es: Una selección de contenidos y fines para la reproducción social, una selección de conocimientos y destrezas que han de ser transmitidas por la educación” (Lundgren, 1992, p. 331).

Ahora bien, el currículo también se ha clasificado atendiendo a su visibilidad. En este sentido Torres identifica dos tipos: explícito y oculto. El primero, de carácter oficial hace viable las intenciones que, de manera directa, indican tanto las normas legales, los contenidos mínimos obligatorios o los programas oficiales, como los proyectos educativos del centro escolar (Torres, 1992).

El segundo, son todos aquellos “conocimientos, destrezas, actitudes y valores que se adquieren mediante la participación en procesos de enseñanza y aprendizaje, en general, en todas las interacciones que suceden día a día en las aulas” (Torres 1992, p. 198).

En síntesis, teniendo en cuenta todo este recorrido histórico se puede evidenciar que no se puede hablar de currículo como asunto acabado, no hay una definición estática, pues el medio y la sociedad no lo permiten; el estudioso del currículo debe entonces mantener una visión vasta y profunda acerca de este objeto de estudio, teniendo en cuenta que no es predecible, por el contrario se transforma en respuesta a las circunstancias históricas, a las exaltaciones individuales y al medio que le rodea.

2.3. El currículo en Colombia

En Colombia, el concepto de currículum ha ido adquiriendo gran relevancia con el transcurrir de los años, debido a las constantes transformaciones que la sociedad ha tenido; ocupando así un lugar importante en el campo educativo.

La evolución del concepto de currículum en nuestro país se divide en dos etapas: la primera en la década de los 60 y 80 del siglo XX; la segunda, en la década de los 90 del siglo XX y primera década del siglo XXI.

En la primera etapa Colombia vive un desarrollo industrial en donde lo principal era determinar cómo llevar a la acción los conocimientos científicos y cómo la escuela incorporaría

estos nuevos conocimientos en los procesos educativos. Es así como se tienen en cuenta las ideas de Bobbit (1919) y de esta manera la visión del currículum se fundamenta en el funcionalismo que buscaba la eficacia y la eficiencia. Es decir, se retoman las concepciones de Ralph Tyler (1950) el currículum fundamentado en objetivos, el cual fue obligatorio en el país.

El currículum por objetivos tiene su primer ingreso en la educación primaria gracias al decreto 1710 de 1963 en el cual, se regula el plan de estudio con las asignaturas y sus intensidades horarias; además, para la educación secundaria sucede lo mismo pero éste reglamentado con Decreto 80 de 1974. Al docente se le entregaba este documento y para que lo pusiera en práctica en el aula de clases, tal cual como estaba planteado.

Esta masificación de la concepción curricular fue posible gracias a la creación de instituciones como los Institutos Nacionales de Educación Media Diversificada (INEM) y los Institutos técnicos Agrícolas (ITA); todas con un enfoque curricular técnico, con el propósito de ampliar la cobertura en los niveles de bachillerato y ofrecerle a los estudiantes bases para poder ingresar al mundo laboral.

Hacia el año de 1975 el Ministerio Nacional de Educación inicia un proceso de modernización de la educación con el Programa Nacional de Mejoramiento Cualitativo de la Educación, con la finalidad de perfeccionar el currículum. Para ello, se promulgó el Decreto 088 de 1976 el cual estructuraba el sistema educativo.

En los años 80, el MEN propone la renovación curricular que se caracteriza por (Pereira 1988, p. 37):

1. Formulación de los lineamientos generales del currículum, mediante la determinación de los fundamentos filosóficos, epistemológicos, sociológicos, psicológicos y pedagógicos del currículum.

- 2) Diseño y elaboración de los programas curriculares.
- 3) Aplicación piloto o experimentación del currículo reformado.
- 4) Generalización del currículum a nivel nacional.

Durante la segunda etapa en la década de los noventa del siglo XX y primera década del siglo XXI, surgen muchos cambios en lo concerniente al currículo en nuestro país, entre ellos la reforma a la constitución de 1991. Esta nueva constitución propicia la participación en la educación, la descentralización de su administración y proclama una nueva concepción de ser humano para ser formado en las instituciones educativas.

Por su parte, la Ley 115 de 1994 en el capítulo II, artículo 76, precisa el currículo como: “el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural, nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el Proyecto Educativo Institucional”.

Igualmente, confiere autonomía a las instituciones para crear sus propios currículos, basadas en el contexto en el que se encuentren, a partir de lineamientos generales e indicadores de logros establecidos por el MEN según resolución 2343 de 1996. En la actualidad, además se tienen en cuenta los estándares básicos de competencias o parámetros de lo que todo niño o niña debe saber y saber hacer, según las exigencias de calidad estipuladas por el estado colombiano, los DBA o (Derechos Básicos de Aprendizaje) los cuales “explicitan los aprendizajes estructurantes para un grado y un área en particular”. (MEN., p., 6).

Teniendo en cuenta lo anterior, resulta interesante resaltar la evolución que ha tenido el currículum en Colombia, convirtiéndose en un eje central en las Instituciones Educativas y en sus programas, dando cuenta de su transformación con el transcurrir de los años, un cambio que

busca perfeccionar aspectos de la educación apuntando a un mejoramiento continuo en la formación de estudiante. Todo esto se ha dado debido a los grandes cambios científicos, económicos, culturales que han venido surgiendo con el transcurrir de los años. En consecuencia, la escuela se ha visto en la necesidad de reestructurarse con la finalidad de preparar personas integrales, capaces de competir y ser competentes en la transformación de la sociedad.

2.4 Elementos del currículo

El currículum está conformado por una serie de elementos o componentes que interactúan entre ellos, los cuales varían según la concepción curricular que se asuma. Por ejemplo, la más tradicional, asumida por Hilda Taba (1974, pp. 10-11), incluye únicamente: objetivos, contenidos, actividades y evaluación. Aunque en casi todas las definiciones se mencionan elementos comunes como: los objetivos, contenidos, experiencia de aprendizaje, actores (el alumno, el docente), estrategias metodológicas y recursos

En el currículo se identifican algunos elementos que cumplen funciones específicas: Para (Soto citada en Bolaños & Molina 2007, p. 40) los componentes se clasificarían de la siguiente manera:

2.4.1 Orientadores

Se refiere a las finalidades hacia las que tiende el currículum, por lo tanto expresa los fines y objetivos de la educación.

2.4.2 Generadores

Alude a aquellos elementos portadores de cultura, es decir, los actores sociales, ellos son: el docente, el alumno, los padres y otros miembros de la comunidad, los cuales son considerados miembros fundamentales de la comunidad (Bolaños y Molina 2007, p. 40).

2.4.3 Reguladores

Son los que norman o regulan el proceso curricular, de acuerdo con la política educacional vigente. A esta clasificación pertenecen: Objetivos, contenidos, la cultura y la evaluación (Soto citada en Bolaños & Molina 2007, pp.43-46).

2.4.4 Activadores o metódicos

Son los que ejecutan el proceso curricular. El alumno aprende mediante las experiencias personales de aprendizaje. La experiencia es la interacción del sujeto con el mundo circundante y con los otros sujetos (Soto citada por Bolaños y Molina 2007, pp. 45- 46).

2.4.5 Multimedia

Son los componentes relativos o recursos que se emplean en la ejecución del currículum.

A continuación se hace referencia a una clasificación del currículo desde la manera de concebir o acercarse al conocimiento: técnico, práctico y crítico social.

2.5 Tipos de currículo

2.5.1 Currículo técnico

Uno de los primeros autores que definió el concepto de Currículo es Ralph W. Tyler (1973), quien desarrolló un método o modelo para analizar e interpretar el currículo de una institución educativa. Además, con la implementación de este, se buscan argumentos que lleven a la escuela a crear los objetivos que deben cumplirse con el desarrollo de las actividades de dicho currículo.

El diseño de este modelo, está basado en cuatro interrogantes ¿Qué fines desea alcanzar la escuela? ¿De las experiencias significativas de la escuela, cuáles ofrecen mayores probabilidades

para alcanzar esos fines? ¿Cómo pueden organizarse de manera eficaz esas experiencias? ¿Cómo podemos comprobar si se alcanzaron los objetivos propuestos? (Tyler, 1986, p. 2).

Buscando respuestas a estos cuatro interrogantes, el modelo de Tyler está basado en siete momentos o etapas. Para Tyler (1986, p. 4) la primera etapa está dada por el estudio de los propios educandos como fuentes de objetivos educacionales, esto sugiere modificar las formas de conducta humana, tanto en sus pensamientos como en sus sentimientos y el estudio del alumno puede dar un punto de partida para establecer objetivos claros que puedan solucionar las necesidades de la escuela. Sin embargo, esta opción es difícil, ya que cada estudiante de una institución tiene características diferentes de los demás e incluso poseen en muchos casos situaciones económicas y sociales diferentes. Sin embargo, es aquí donde entra el rol del docente, quien por su concurrente interacción con los educandos, tiene la certeza sobre cuáles son los cambios conductuales que se espera lograr en la escuela, lo que permite hallar soluciones conforme a las necesidades identificadas.

El segundo momento lo constituye el estudio de la vida contemporánea fuera de la escuela a fin de establecer objetivos a partir del estudio de las diferentes situaciones que se pueden percibir en el contexto y, que después de haberlas remediado, permiten crear estrategias para dar solución a necesidades que tengan características similares o, en su defecto, sean iguales.

Los conocimientos impartidos por la escuela, deben ser actualizados y útiles, con el fin de que los educandos al salir a enfrentarse a la sociedad de hoy puedan generar soluciones a situaciones del contexto, debido a su flexibilidad.

Posteriormente, este teórico plantea una tercera etapa: el estudio que hacen los especialistas de cada asignatura. Esto permite sugerir objetivos que luego serán propuestos a la escuela para

que los incluya el plan curricular. Sin embargo, dependiendo del tipo de escuela, en algunos casos podrían no ser tan certeros para dar solución a las necesidades educativas, por lo que hay que tener en cuenta que estos especialistas, debido a su perspectiva académica y amplia experiencia en esta rama, son quienes conocen la forma en que cada asignatura puede contribuir de forma directa en la formación de los estudiantes.

En la cuarta etapa, Tyler resalta el papel de la filosofía en la selección de objetivos. Para seleccionar los objetivos más idóneos para enseñar, la escuela debe tener muy en cuenta el contexto en el que se desenvuelve. Asimismo, la filosofía institucional es fundamental para establecer una serie de objetivos, que luego de ser estudiados, permiten escoger los que están más directamente ligados a la escuela y a la sociedad que los rodea. En cuanto al número de objetivos, Tyler destaca la conveniencia de tener pocos, pero muy claros, de manera que se logre satisfacer de forma correcta las necesidades de los educandos y la comunidad. Para su definición, la psicología del aprendizaje se constituye en un apoyo ya que facilita establecer cuáles serían alcanzables y también aquellos que tardarán mucho más tiempo para solucionar las situaciones de la escuela. Esto permite hacer una medición sobre cuáles son los tiempos que se deben tener en cuenta para el logro de algunos objetivos, así como también las edades en las cuales los educandos pueden lograr estas actividades.

Una quinta etapa la constituye la formulación útil de objetivos para seleccionar y orientar actividades de aprendizaje. En este punto se debe ser muy cuidadoso a la hora de escoger los objetivos, ya que estos se pueden convertir en actividades que pretenden conseguir los docentes que están a cargo de la asignatura y no generan ninguna transformación en el educando. Los objetivos deben apuntar a la resolución de situaciones del contexto lo que permite crear actividades de aprendizaje que generen un cambio en el estudiante y en el contexto donde se

desenvuelve. Esto conduce a una sexta etapa: la organización de las actividades para un aprendizaje específico.

Tyler llama la atención en el especial cuidado que el docente debe tener en esta etapa para realizar una buena planeación que lo lleve a escoger y organizar de manera adecuada las actividades de aprendizaje. Actividades que deben estar estrechamente relacionadas con las diferentes asignaturas que se trabajan simultáneamente en la escuela, así como también con el Proyecto Educativo Institucional y las necesidades de la comunidad educativa. Todas las acciones deben generar un aspecto positivo en las actividades, las cuales deben reforzarse entre sí.

La séptima y última etapa de este modelo curricular está orientada a la evaluación de la eficacia de las actividades de aprendizaje. La evaluación es una herramienta que permite verificar si las orientaciones y objetivos planteados a los docentes para trabajar el currículo fueron precisos y lograron generar transformaciones en los educandos. Por otra parte, para realizar esta medición, es importante realizar un plan de evaluación bien elaborado, que genere certeza y permite establecer si los objetivos propuestos en las fases anteriores generaron los resultados esperados.

Es importante anotar que este modelo de aprendizaje por objetivos aún tiene vigencia, ya que es necesario establecer objetivos para lograr un producto final acorde a la problemática del momento y poder darle solución a la misma. No podríamos entender un currículo actualizado sin tener unas metas establecidas, las cuales darán fe del buen trabajo en las instituciones educativas.

2.5.2 Currículo práctico

Desde esta perspectiva, el curriculum promueve una interacción de carácter reflexivo entre el docente y el alumno, en este sentido la preocupación fundamental del profesor será el aprendizaje de los estudiantes. Eso da lugar a que los maestros no sólo estarían preocupados por comprender los contenidos establecidos en el currículo, sino que además buscarían alternativas con las cuales logren la construcción del significado del alumno, “En la medida en que se reconoce este aspecto elemental, se ponen de manifiesto ciertas implicaciones políticas. Si aceptamos que el curriculum es un asunto práctico, todos los participantes en el acontecimiento curricular habrán de ser considerados sujetos y no objetos” (Grundy, 1991, p. 100).

La educación, entonces, tiene un sentido práctico toda vez que es un acto de interpretación y construcción de significado que tiene lugar en las aulas de clase las cuales devienen en laboratorios en donde el profesor es miembro activo de una comunidad científica (Stenhouse, 1984) que pone a prueba una hipótesis de educación cuyos resultados se constituyen también en experiencia vivida.

Esto implica que la selección del contenido curricular estará determinada por consideraciones sobre lo que afecta la experiencia, más allá de la enseñanza para lograr un conjunto de objetivos especificados de antemano. Este tipo de acciones suponen un docente reflexivo de su práctica, capaz de evaluar su propio trabajo y generar transformaciones a partir de su propia experiencia de enseñanza. “Al experimentar en clase con los niños, tanto profesor y alumnos pueden desarrollar la sensación de aprender juntos” (Grundy 1991, p. 134).

De esta manera, el curriculum adquiere su verdadero valor y significación desde la acción Gimeno Sacristán (1991, 4) en la práctica pedagógica; entendiéndose ésta como las acciones propias de las fases de planeación, ejecución y evaluación que se despliegan en el proceso formativo. Así, las tareas son actividades en las que desemboca el currículo, pero a su vez

constituyen la intención del mismo, por tanto, la estructura de esa práctica está determinada por muchos factores como parámetros institucionales, organizativos y tradiciones metodológicas, además de las condiciones físicas existentes, cada una con autonomía funcional, las cuales forman toda una estructura en la que se envuelve el curriculum al desarrollarse (Sacristán, 1991, pp. 8- 9).

Sin embargo, en la práctica esta relación no es fácil de comprender, por lo que se hace necesario buscar en los elementos que se entrecruzan e interactúan dentro de la misma en un contexto caracterizado por la multiplicidad: los hechos pedagógicos, el contexto profesional de los profesores y el contexto social, entre otros; e influido por variables diversas que contribuyan a producir efectos complejos (Smith & Canolly, 1980).

Es importante tener en cuenta que dentro de una clase se producen muchas cosas a la vez en un corto tiempo, por ello muchas de las prácticas pedagógicas se dan como intuitivas e instantáneas. No obstante, el profesor debe con antelación prever y preparar el marco bajo el cual se llevará a cabo su práctica, para mantener el curso durante su desarrollo con retoques y adaptaciones. Es decir, el maestro debe salvaguardar la manera de mantener la cohesión entre todas las interacciones que intervienen en las diferentes situaciones de enseñanza, de esta manera no se perderá el sentido de lo real.

2.5.3 Currículo crítico social

El currículo enfocado desde la perspectiva crítico social por la educadora australiana Shirley Grundy, tiene en cuenta tres aspectos básicos: la teoría de los elementos cognitivos de Habermas (1984), la teoría crítica de la educación (Carr & Kemis, 1986) y la pedagogía del oprimido de Freire (1970), específicamente en lo relacionado con la praxis, es decir la relación dialéctica entre la teoría y la práctica.

Respecto a la teoría de Habermas, Grundy se basa en el interés emancipatorio para sustentar su perspectiva, el cual es uno de sus aportes más significativos a la filosofía moderna, donde se busca la independencia de todo lo exterior al individuo dentro de un estado de autonomía, logrando que el ser humano trascienda, crezca y se desarrolle en su interés por el conocimiento de sí mismo, a través de la autorreflexión, la libertad y la racionalidad de la autonomía. Los intereses estimulados por la razón son más fundamentales que los motivados por la inclinación y el deseo (Habermas, 1972, p.198).

Con relación a la teoría crítica de la educación formulada por Carr y Kemis, Grundy tiene en cuenta algunos de sus principales planteamientos. Por ejemplo, de cómo la educación debería servir para conseguir la emancipación como tarea fundamental del hombre y lograr su pleno desarrollo. El alcance de la crítica, además de comprender y entender al individuo, siendo éste capaz mediante la transformación de interpretarse de un modo nuevo en su situación a fin de transformar las situaciones represivas, logra que el individuo se revele en sus experiencias y necesidades desbordando sus creencias y actitudes (Carr & Kemis citados por Gundy, 1991, p.142).

Según Carr y Kemis (1988): “La acción práctica, y el modo de pensamiento asociado a ella, consiste en hacer la acción. Es esencialmente arriesgada; está guiada por ideas morales, general y, a veces, trágicamente conflictivas, relacionadas con el bien de la humanidad; implica sopesar circunstancias y hacer juicios de manera que se pueda actuar correctamente en situaciones humanas y sociales concretas. Se relaciona con el tipo de juicios morales que las personas hacen cuando quieren actuar sensatamente.” (p., 6).

En este sentido, la emancipación pudiera ser entendida como independencia y autonomía, que sólo puede ser alcanzable a través de la evolución del pensamiento, propiciado por la interacción entre los individuos, sus valores y el medio.

El último elemento que tiene en cuenta Grundy se relaciona con la postura inicial del pedagogo Paulo Freire en su programa de Alfabetización, el cual se fundamenta en tres principios básicos: participación activa de los aprendices en el programa de aprendizaje, que esta experiencia fuera significativa y que el aprendizaje tuviera un enfoque crítico.

Cuando se hace referencia a experiencia significativa, la praxis juega un papel importante, no es una acción que mantiene una situación tal como es en el presente, sino una acción que cambia tanto el mundo como la propia comprensión de él. La praxis se orienta por un interés emancipatorio que preserva en los grupos la libertad de actuar dentro de sus propias situaciones sociales. La emancipación es acción reflexiva, responsable y autónoma.

Vemos que en la caracterización de este enfoque, se identifican los conceptos de autonomía y responsabilidad y se conciben los elementos relacionados con el currículo, organizados en categorías de análisis: proceso de formación, visión general del currículo, proceso curricular, gestión del currículo, papel del lenguaje, función del currículo frente a la cultura, interacción educando-educador, experiencias educativas, contenidos, métodos y técnicas, evaluación, función de las teorías y términos clave, los cuales definiremos a continuación (Agray, 2010, p .442):

- Formación: se pretende formar personas que transforman su conciencia y que se involucran en el encuentro educativo.

- Proceso de formación: se promueve una conciencia crítica en el individuo que discierne entre lo natural inmodificable y lo cultural modificable. La praxis es la forma de expresión de esta conciencia crítica.

- Visión general del currículo: la praxis es importante. El currículo se entiende como praxis que lo proyecta como una construcción social de sentido entre el mundo social y cultural.

- Proceso curricular: en la construcción del currículo, la planeación, la acción y la evaluación están recíprocamente relacionadas, donde los actores curriculares actúan permanentemente y se dividen el trabajo equitativamente. El currículo deja de ser un conjunto de planes diseñados por unos y revisados por otros.

- Gestión del currículo: evalúa y critica las percepciones que se tengan de la realidad, propiciando la emancipación a partir de un proceso de reflexión y acción, liberándose de las restricciones impuestas por los dogmas y creencias impuestos y las actuaciones frente a las creencias culturales.

- Papel del lenguaje: es el medio para la transformación de la conciencia sobre la propia existencia y para el involucramiento de los participantes en el encuentro educativo

- Función del currículo frente a la cultura: deja de ser sólo un conjunto de ideas predominantes de un grupo social específico e impuesta en el proceso educativo para convertirse en objeto de análisis crítico que transforma tanto la construcción curricular como el acto pedagógico en construcciones culturales.

- Interacción educando- educador: el educando y educador interactúan, enseñan y aprenden mediante el diálogo.

- Experiencias educativas: las experiencias educativas se negocian y se construyen entre el profesor y estudiante teniendo en cuenta los objetivos de aprendizaje, las acciones y función de éstas.

- Contenidos, métodos y técnicas: tienen la función de motivar el pensamiento crítico. Se constituyen en objeto de negociación entre el profesor y estudiantes sin aislarse del evento educativo.

- Evaluación: Contribuye a la construcción del juicio crítico. no se puede aislar del evento educativo. Son emitidos por el profesor y estudiante siguiendo criterios claros (compresibilidad de los enunciados, veracidad de los componentes proposicionales del discurso del grupo, autenticidad de los hablantes y la exactitud de las acciones en las cuales se encuentra el grupo inmerso).

- Función de las teorías: punto de partida para definir conceptos acerca de las personas y sociedad que sobre los factores que operan para inhibir la libertad. (Agray, 2010, p .442):

Esta perspectiva pretende formar seres humanos con una competencia comunicativa intercultural crítica, capaces de asumirse como ciudadanos del mundo, que perciben y actúan en el mundo a partir de una transformación de la propia conciencia; seres humanos que se involucran de manera autónoma y responsable en el encuentro educativo y en el encuentro con los otros, a partir del reconocimiento de la diferencia y la pluralidad.

Ahora bien, el desarrollo de los niveles de autonomía y responsabilidad esperados en el currículo requieren de una metodología y esta es el diseño de Investigación Acción. Esta metodología tiene como propósito fundamental entender y transformar la práctica docente y los resultados de aprendizaje y formativos en los estudiantes. Sus principios son el mejoramiento en la acción, la comprensión y el involucramiento que incluye el cambio como producto de los

mismos interesados. Cabe resaltar que el mejoramiento es propiciado por los participantes, no impuesto desde el exterior. El mejoramiento significa comprensión y acción.

La investigación-acción resulta ser una buena alternativa de diseño y desarrollo curricular por sus características en la medida en que es práctica, participativa, colaborativa, emancipatoria, interpretativa y crítica.

El enfoque crítico busca generar el saber en nuestra sociedad a través de un tipo de ciencia emancipadora, que implica la independencia de todo lo exterior al individuo dentro de un estado de autonomía, logrando que el ser humano trascienda, crezca y se desarrolle en su interés por el conocimiento de sí mismo, a través de la autorreflexión, la libertad y la racionalidad de la autonomía.

2.5.4 Currículo democrático

El currículo democrático subraya el acceso a una gran variedad de información y el derecho que tienen los que piensan o tiene una opinión diferente a ser escuchados, es decir, procurar espacios para los puntos de vista divergentes (Apple & Bean, 1938) Desde esta perspectiva, los educadores, en una sociedad democrática, tienen la obligación de ayudar a los jóvenes a escuchar, respetar las diversas ideas y el derecho a expresar las suyas.

Un currículum democrático favorece mucho a nuestros niños y jóvenes porque los hace sujetos críticos, capaces de tener una actitud que se corresponda con las situaciones que se le presentan. De aquí su interés por resolver cuestiones como: ¿Quién dijo esto? ¿Por qué lo dijeron? ¿Por qué deberíamos creerlo? Igualmente, pretende individuos autónomos capaces de resolver e intervenir en todo tipo de situaciones como por ejemplo: el futuro de la comunidad, justicia, conflicto, etc.

En una educación fundamentada en la democracia las disciplinas de conocimiento no son simplemente categorías de “alta cultura” que los niños tengan que absorber y acumular, son fuentes de comprensión e información que pueden poner en relación con los problemas de la vida (Beane, 1993). De qué sirve obtener cantidades prescritas de información sobre Geografía e Historia, de qué sirve alcanzar la capacidad de leer y escribir, si en el proceso el individuo pierde su alma; si pierde su apreciación de las cosas que valen la pena, de los valores a los que estas cosas hacen referencia; si pierde el deseo de aplicar lo que ha aprendido y, sobre todo, la capacidad de extraer el significado de las experiencias que tenga en el futuro (Dewey citado por Apple & Bean, 1938, p. 49).

Es de resaltar que un currículum democrático favorece a los estudiantes en cuanto al desarrollo de habilidades y al cuestionamiento de situaciones; así el niño y el joven se constituyen en sujetos activos en sus entornos con capacidad de discernimiento, ir más allá de lo que a simple vista se ve. Asimismo, favorece la escucha de una gran variedad de opiniones y voces que ofrecen interpretaciones de las cuestiones y los acontecimientos completamente distintos de las que se enseñan de manera tradicional en las escuelas.

Otro aspecto importante es que ofrece la posibilidad de que los jóvenes puedan aportar sus propias preguntas y preocupaciones al currículum, hasta el punto de que puede llegar a constituirse en una “amenaza” cuando se llegan a cuestionar aspectos que ponen de manifiesto las contradicciones éticas y políticas que impregnan nuestra sociedad y de empañar los valores que esta sociedad dice mantener (Apple & Bean, 1938, p.36).

A continuación se hace referencia a otro tipo de clasificación del currículo determinada por la visibilidad del mismo propuesta por Jurjo Torres (1992, p.198). El autor concibe un concepto

de currículo enmarcado en la vida institucional de quienes hacen parte de ésta; así mismo, establece una distinción entre lo que es el currículo oficial y currículum oculto

El currículum oficial o también llamado “explícito” es aquel que aparece de una manera clara y directa, Contiene todos los contenidos y programas que la institución implementará para la formación de sus estudiantes. Por su parte, el currículum oculto es todo aquello que tiene que ver con las destrezas, las habilidades, actitudes y valores que se van desarrollando en el día a día dentro de las aulas. Este currículo es tan importante como el oficial ya que tiende a reforzar los valores que están presentes en la cotidianidad de los estudiantes, sus intereses y necesidades.

Es importante señalar que el currículo explícito debe posibilitar al estudiante la observación de las situaciones abordadas en la escuela desde muchas perspectivas, de manera que se crean los espacios para generar la transformación del conocimiento y una actitud crítica frente a las situaciones escolares, sociales y las relacionadas con su vida personal. Así, el currículo posibilita “la educación de los ciudadanos en y para una sociedad democrática” (Torres, 1998, p.200) para lo cual es necesario que las instituciones sean estructuras democráticas en las “la planificación y desarrollo de experiencias de enseñanza y aprendizaje dirigidas a promover y ejercitar la capacidad de tomar decisiones de modo reflexivo” (p. 200).

Según Kemmis (1988, citado por Torres, pp. 148-149), “el problema educativo central de nuestro tiempo responde a 3 necesidades sociales claves:

- 1) La de reconocer el imperativo moral de establecer normas sociales adecuadas para la educación y la sociedad.

- 2) La de comprender cómo son violadas, oscurecidas y difuminadas estas normas a través de las formas, estructuras y relaciones de la vida social contemporánea.

3) La de construir representaciones de la vida social capaces de asegurar tanto la continuidad integracional como una transformación de la educación como parte de la continua transformación de la sociedad misma”.

Por consiguiente, el currículo ha de estar de acuerdo a los intereses y necesidades de la población a quien va dirigido, es por eso que las dimensiones ocultas del currículum hay que hacerlas ostensibles, es decir, públicas a la luz de quienes son los actores involucrados en las instituciones educativas y así podamos lograr la verdadera meta del sistema educativo, educar y formar a partir del mismo ser, apoyándolo en su desarrollo desde todas sus dimensiones. Para ello el currículum debe ir más allá de lo estrictamente académico y ampliar su mirada hacia la realidad de sus contextos educativos. Es decir, la escuela de manera intencional debe procurar “la participación de todos los integrantes de la comunidad educativa. Éticamente porque no se trata de conseguir mejoras técnicas sino morales y políticamente, porque la educación está impregnada de compromisos ideológicos, sociales y económicos” (Santos Guerra, 2000, p.9).

Esta concepción del currículum enmarca toda la vida institucional de una escuela y por supuesto de sus agentes docente- estudiante; produciendo en el segundo una mirada, una perspectiva clara de una sociedad cambiante y una postura frente a ésta; el currículum, desde esta perspectiva, es un plan fundamentado en la democracia que guía los procesos y contenidos para alcanzar no solo el éxito escolar, sino personal y la transformación de la sociedad.

2.6. Diseño del currículo

Si bien a lo largo de la investigación se han abordado las diferentes teorías y enfoques curriculares, en esta oportunidad se tratará de dar claridad acerca de las distintas maneras de planear y organizar el diseño curricular de una institución. Según la Real academia de la Lengua Española (2014), la palabra “diseño” significa: “Descripción o bosquejo verbal de algo”, en este

caso apunta y esboza el conjunto de ideas y acciones que orientarán y determinarán la práctica pedagógica del proyecto curricular.

En primer lugar, es importante aclarar que no hay una manera única de realizar el diseño de un currículo, tampoco hay una receta mágica que nos facilite la concreción del mismo. Lo que se presentará a continuación serán algunas reflexiones que den luces a la comunidad educativa acerca de la ruta más conveniente a seguir en el proceso de toma de decisiones dentro del quehacer educativo. En ese sentido, resulta primordial iniciar el diseño del currículo pensando en las necesidades de los estudiantes y del entorno en el que se encuentra ubicada la Institución. Según Pérez Gómez (citado por Casarini 1992, p.231) “La utilidad del diseño está en ayudarnos a disponer de un esquema que represente un modelo de cómo puede funcionar la realidad, antes de ser una previsión precisa de pasos que dar”. Es decir se deben tener bien claras las finalidades del currículo a diseñar, a partir de una reflexión que responda a las siguientes preguntas: “¿Por qué y para qué enseñar? ¿Qué enseñar-aprender? ¿Cuándo y cómo enseñar – aprender? ¿Qué, cómo y cuándo evaluar? ¿Qué, cuándo y cómo se está aprendiendo – enseñando?” (Casarini 1999, p.114)

Según Casarini (1999), el diseño del currículo está enmarcado en el estudio del contexto y la reflexión para “aprender a leer distintos tipos de modelos curriculares y detectar sus bases epistemológicas, ideológicas y filosófico-sociales, es decir averiguar sobre qué visión del modelo se apoyan” (p.115).

Los tratados epistemológicos dan cuenta de los escenarios a través de los cuales se produce el conocimiento que va a ser enseñado, de igual manera puntualiza los niveles de científicidad abordados. Además, precisa los enfoques y paradigmas dando la posibilidad que la pedagogía y

la didáctica objetivasen la enseñanza dentro del currículo. Como lo expresa Díaz Barriga (citado por Luna Acosta & López Montezuma 2012, p.72)

La dimensión epistemológica se remite a la necesidad de considerar la naturaleza del conocimiento y los procesos genéticos de su construcción. Ésta se da en dos vertientes: a) la relativa al estudio de los aspectos sintácticos y semánticos del conocimiento (su forma y contenido). b) el estudio de la forma en que los alumnos construyen y transforman su conocimiento, en concordancia con las capacidades reales (ejecución) y potenciales (competencia cognitiva).

En cuanto a sus bases ideológicas, filosóficas y sociales, se debe pensar en la concepción de hombre y mujer, ciudadano que se quiere formar, teniendo en cuenta las implicaciones políticas, económicas y sociales que influyen de manera significativa en el entorno donde se desarrollarán los procesos educativos, de manera que se promueva la adquisición de saberes en la solución de problemas críticos y cotidianos que tengan significación y relevancia en la formación crítica del estudiante (Díaz Barriga, 1988). Así mismo, se deben tener en cuenta los valores, es decir la ética y la estética que ayudarán a la formación integral del individuo.

Como se puede observar el diseño de un currículo requiere de muchas implicaciones que permiten orientar el desarrollo del proceso educativo, lo cual hace posible que encontremos diferentes tipos de diseño curricular.

Ahora bien, si nos detenemos a pensar en un modelo que permita diseñar un currículo, que cumpla con las acciones necesarias para llevar a cabo la vida institucional y que guarde congruencia con nuestra investigación, podemos citar al Modelo CIPP planteado por Stufflebeam, quien al respecto sostiene que el proceso de evaluación al currículo va desde la creación y planeación, hasta la implementación, en donde resulta importante que se den cuatro

tipos o componentes (Contexto, Entrada, Proceso y Producto) que se corresponden con las cuatro tipos de decisiones (Casarini, 1999, p.194).

En ese sentido, la evaluación del contexto serviría por tanto para dar inicio a la planificación del currículo en función de las necesidades de los estudiantes a quienes iría dirigido, pues daría entonces información relevante que permita trabajar teniendo en cuenta la realidad. Además, proporciona información sobre las estrategias y medios más adecuados para llevar a cabo los objetivos y metas en el contexto identificado, pues la evaluación permitiría identificar las capacidades de los actores implicados en el proceso y que han de responsabilizarse del programa, las estrategias más convenientes y los diseños más adecuados para el desarrollo eficaz y económico de la estrategia seleccionada (Casarini 1999, p.194).

Igualmente, el mismo modelo posibilita que se evalúe inmediatamente el proceso, teniendo en cuenta que propone información para la toma de decisiones que a diario son necesarias para el desarrollo del programa curricular en una institución. En cuanto al producto o resultado que el mismo currículo arroje a la sociedad, el modelo permite especificar operacionalmente los objetivos del programa, elaborar juicios de orden relacionados con los objetivos, medir los resultados del programa, contrastar las mediciones con estándares predeterminados y realizar la interpretación de los resultados (Stufflebeam 1989) lo cual abre un abanico de posibilidades para dar solución a las debilidades encontradas. En ese sentido, el modelo CIPR tenido en cuenta en la investigación presenta características como la toma de decisiones, la orientación práctica, la eficacia en la información y el énfasis en la utilidad de esta información para el accionar dentro del contexto educativo. En el apartado de metodología profundizaremos más en el modelo.

Finalmente, “es necesario pensar en la evaluación curricular como un proceso capaz de atender a sus diferentes momentos desde el diagnóstico a la elaboración del diseño curricular y a su puesta en acción, como también a los resultados obtenidos”. (Brovelli Martha 2001, p. 108).

2.7. Calidad

En el contexto educativo el concepto de calidad es objeto de discusión, existiendo diferentes opiniones que buscan explicar dicho término. Según Cantón (2004, p.39) “el vocablo calidad puede considerarse con dos usos básicos: descriptivo, para indicar lo que apreciamos como calidad, y normativo, para decirnos cómo se debe”. No obstante, nadie se escapa de hacer su propia propuesta, por lo que Cantón lo establece como un término polisémico:

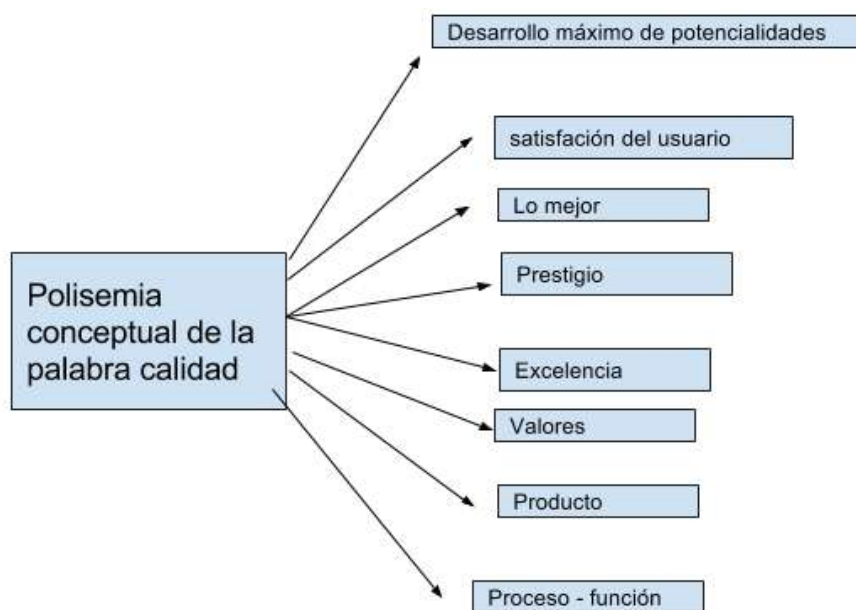


Figura 1. Polisemia conceptual de calidad.

Fuente: Planes de Mejoramiento en los Centros Educativos. Archidona, Málaga. Ediciones Aljibe. (Cantón 2004, p.14)

Nótese que no podemos referirnos a la calidad con un solo término, he aquí lo complejo de su interpretación, pero en lo que sí convergen las diferentes perspectivas de calidad es en que el sistema educativo debe asegurar el aprendizaje de los estudiantes. Es importante señalar que “todo progreso se da en la medida en que alguien introduzca algo innovador en lo que hace, pues sin modificación de las normas, no hay posibilidad de una calidad educativa” (Fernández, 2002, citado en Cantón 2004, p.46).

En este sentido, el Ministerio de Educación Nacional (2010) plantea una definición de calidad por vez primera que incluye como valor agregado la formación “Una educación de calidad es aquella que forma mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos de lo público, que ejercen los derechos humanos, cumplen con sus deberes y conviven en Paz”. Podemos ver que la calidad para el MEN está dada por la forma en que cada persona pueda hacer uso de sus facultades personales de una manera que genere actuaciones acordes con los derechos y deberes del individuo en nuestro país.

Por otra parte, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE 1995) define la educación de calidad como aquella que: “Asegura a todos los jóvenes la adquisición de los conocimientos, capacidades, destrezas y actitudes necesarias para equiparles para la vida adulta”. Es decir, una educación es de calidad cuando asegura a los jóvenes las herramientas que les permitirán desarrollar competencias, obtener conocimientos, aprender a comunicar significados, desarrollar de todas sus habilidades cognitivas y actitudinales o de comportamiento y fortalecer sus valores, de tal forma que los estudiantes puedan desarrollarse y actuar dentro de la sociedad de manera eficaz y exitosa.

En este sentido, el hablar de calidad sobre todo en educación demanda un análisis de las experiencias obtenidas en nuestras aulas y su relación con la forma cómo está diseñado el

sistema educativo colombiano, de tal manera que se garantice en las instituciones educativas un desarrollo integral del individuo que se quiere formar. La calidad va asociada a muchos factores, pero la obtención de ésta, se debe a un verdadero compromiso por parte de todos aquellos estamentos que integran una comunidad donde permanentemente se desarrollan procesos, que buscan un mejoramiento de la sociedad.

Para el MEN (2010), la mejora de la calidad de la educación es una tarea prioritaria que debe ser asumida por el conjunto de la sociedad. En este sentido, en el Plan Nacional de Desarrollo (2014-2018), se ha propuesto avanzar en impartir una educación de calidad y plantea que una de las formas de alcanzar esta calidad es mediante el cierre de las brechas que impiden que la educación sea recibida por todos los colombianos en condiciones de equidad.

Las metas de calidad propuestas en el plan de desarrollo, hacen referencia a un mejoramiento de las pruebas externas aplicadas a los estudiantes de primaria en un 25% con respecto al año anterior. el 100% de los establecimientos que obtienen nivel bajo, serán acompañados mediante planes de mejoramiento. Todos los programas técnicos, tecnólogos y de formación para el trabajo, tendrán registro calificado. Específicamente, las estrategias y acciones para mejorar la calidad de la educación son las siguientes: fortalecer el desarrollo de competencias básicas, genéricas y ciudadanas en niños y jóvenes; consolidar el sistema de evaluación de la calidad; formar docentes en el fortalecimiento de competencias; acompañar y fortalecer académicamente instituciones y estudiantes con bajo logro; implementar programas para el uso del tiempo libre; crear el sistema de aseguramiento de la calidad en prestadores de primera infancia, instituciones educativas de básica y media; instituciones de formación para el trabajo; y fortalecer el de establecimientos de preescolar, básica y media.

La dimensión de equidad es inherente a la calidad (Canton, 2002) y cerrar brechas de inequidad es una de las propuestas del gobierno cuando busca en los requisitos de equidad, inicialmente el acceso al sistema educativo por parte de todos los niños colombianos. Pero el acceso no es suficiente, se debe insistir en la apropiación de los conocimientos y el desarrollo de la persona por lo que urge el cambio de modelos educativos más eficaces y de calidad.

2.6.1 Medición de la calidad

En el contexto colombiano la calidad se mide mediante pruebas externas aplicadas a los estudiantes de tercero, quinto, séptimo y noveno las cuales evalúan primordialmente los desempeños en lectura y matemáticas, en tanto que las pruebas aplicadas en undécimo grado tienen la intención de habilitar el paso de los estudiantes a estudios de orden superior y profesional. Los resultados indican que un alto índice de estudiantes se ubica en el nivel de desempeño insuficiente. Esto plantea un gran reto para todos los que formamos parte de este proceso, y principalmente para las instituciones educativas que deben examinar el diseño del currículo para tratar de establecer las causas y acciones de mejora.

La mejora de la calidad requiere de comparaciones con unos estándares de calidad, para emitir juicios de valor que nos permitan tomar iniciativas para alcanzar metas dadas en los planes de mejora. Por tanto si se quiere mejorar la calidad educativa del país, se debe comenzar por hacer un análisis de las propuestas presentadas por los gobiernos y enriquecer con acciones que contribuyan al logro de las metas propuestas y las estrategias planteadas en estas mismas iniciativas. Asimismo, ha de dimensionarse el alcance y el impacto de los planes de mejora a fin de disminuir los riesgos de rechazo que obstaculizan su desarrollo. Se requiere hacer un análisis constructivo, principalmente por parte de los docentes, de los planes de mejora que los gobiernos presentan (por ejemplo, Todos a Aprender), enriqueciendo positivamente todos aquellos

elementos que pueden hacer realidad las metas trazadas. Igualmente, la revisión permanente del currículo, de su enfoque y su relación directa con las planes de mejora propuestos por el gobierno, nos permiten tener una mejor comprensión y acercamiento a la obtención de la calidad educativa.

2.7 Competencia

Una concepción que viene siendo utilizada desde el punto de vista educativo por diferentes autores en la actualidad, debido a lo confuso de su significado, es el término “competencia”, definida por Philippe Perrenoud (2012, p.55): como “Un poder de actuar eficazmente en una clase de situaciones, movilizandoy combinando en tiempo real y de forma pertinente recursos intelectuales y emocionales”. Estos recursos internos (habilidades-saberes) y externos (documentos-herramientas) y esquemas de pensamiento, todo esto para dar movilización a la solución de los problemas presentados; de allí la importancia de desarrollar competentemente al estudiante a través de la presentación de situaciones problemas relacionadas con la cotidianidad, en donde se ponga en juego la metacognición como proceso para que permita avanzar y transformar la capacidad de reflexión en el estudiante.

El autor evidencia la confusión y desarticulación que hay entre lo que los jóvenes aprenden en la escuela y lo que realmente necesitan aprender para desenvolverse dentro de la sociedad; con ello cuestiona las reformas curriculares pues éstas olvidan una pregunta importante: ¿Enseña la escuela los saberes escolares que se suponen que preparan para la vida? Según Perrenoud (2012) la competencia se asocia con la capacidad para resolver situaciones echando mano de conocimientos, habilidades y recursos que permitan dar solución a un problema encontrado.

Sin embargo, en el ámbito educativo en donde existe una visión muy amplia del concepto de dicho concepto, resulta innegable decir que por muchos años los docentes han olvidado

preparar a las/los estudiantes para la vida, la educación se ha venido presentando como una simple transmisión de conocimientos y como un mero desarrollo de contenidos, sin mirar más allá, es decir el saber por el saber, sin tener en cuenta el saber hacer para la vida al enfrentarse al mundo real, donde la globalización y la industrialización, exigen un ciudadano capaz de desenvolverse de manera eficiente en muchos campos al mismo tiempo.

Según el Ministerio de Educación Nacional (2006, p.12) la noción de competencia “es entendida como saber hacer en situaciones concretas que requieren la aplicación creativa, flexible y responsable de conocimientos, habilidades y actitudes.” Cada una de las áreas básicas del conocimiento tiene establecida unas competencias las cuales constituyen la aplicación del mismo desarrollado en componentes. Por ejemplo en Matemáticas se desarrollan tres competencias básicas, denominadas comunicación, argumentación y resolución de problemas y los componentes sobre los cuales estas competencias se realizan son el numérico variacional, geométrico métrico y aleatorio.

El MEN (2006), también ha establecido las competencias laborales y ciudadanas. Las Competencias Laborales Generales son aquellas que se aplican a cualquier clase de trabajo y sector económico, mientras que las específicas se relacionan con el saber propio de una ocupación; unas y otras se enmarcan en la política de “Articulación de la Educación con el Mundo Productivo”. Se utilizan en cualquier espacio laboral y que preparan para cualquier clase de trabajo, independientemente de su nivel o actividad; ellas permiten que nuestros jóvenes se formen para superar dificultades, organizar y mantener en marcha iniciativas propias y colectivas, saber manejar y conseguir recursos, trabajar con otros, tener sentido de responsabilidad personal, colectiva y social, obtener los mejores resultados y, algo esencial,

seguir aprendiendo. Constituyen un punto de referencia para el urgente mejoramiento de la calidad de la educación que el país se ha propuesto desde la educación Básica y Media.

Por su parte, las competencias ciudadanas son el conjunto de conocimientos y de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articulados entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática (MEN 2010). Las competencias ciudadanas permiten avanzar en la convivencia y en la búsqueda de la paz, igualmente permiten incentivar la participación democrática de los niños al interior de las escuelas.

Mientras que las competencias laborales específicas (MEN 2006, p.5) son las que habilitan a un individuo para desarrollar funciones productivas propias de una ocupación o funciones comunes a un conjunto de ocupaciones. En el sector educativo, estas competencias han sido ofrecidas tradicionalmente por las instituciones de educación media técnica.

Asimismo, las competencias comunicativas, incluidas dentro de las generales de tipo interpersonal permiten “[...] reconocer y comprender a los otros y expresar ideas y emociones, con el fin de crear y compartir significados, transmitir ideas, interpretar y procesar conceptos y datos, teniendo en cuenta el contexto” (p.16).

Por último, es importante resaltar que el concepto de competencia es multidimensional porque incorpora niveles como: el saber que incluye los datos, conceptos, conocimientos; el saber hacer que tiene en cuenta las habilidades, destrezas, métodos de actuación; el saber ser que son las actitudes y valores que guían el comportamiento y el saber estar que son las capacidades relacionadas con la comunicación interpersonal y el trabajo cooperativo. Es decir, la competencia sugiere un buen desempeño en cualquier contexto, permitiendo la integración y activación de conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores (MEN 2006)..

2.8 Los modelos pedagógicos y su influencia en la escuela

En la educación, a lo largo de la historia se han concebido posiciones de diferentes autores en lo referente a la forma cómo debe ser impartido el proceso de enseñanza para lograr un óptimo aprendizaje en los educandos. Estas posiciones, son llamados modelos pedagógicos sobre los cuales se soporta la estructura de una institución educativa.

Entre los modelos tenemos los siguientes: tradicional, conductista, romántico, desarrollista y socialista,

A continuación mostraremos gráficamente la estructura y características de los modelos mencionados.

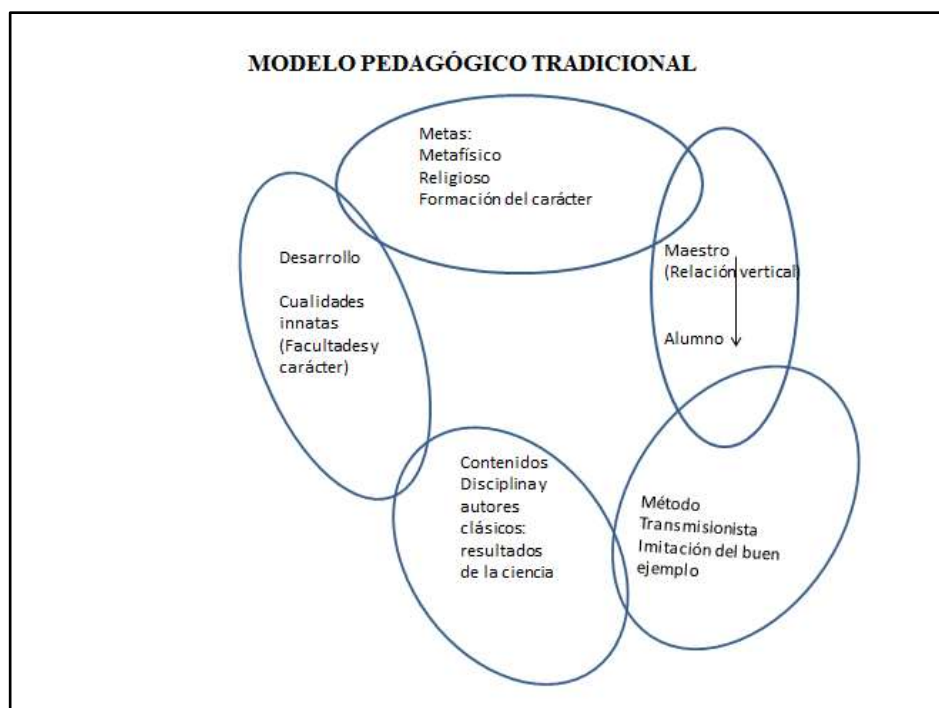


Figura 2. Modelo pedagógico tradicional.

Fuente: Hacia una pedagogía del conocimiento. Flórez Ochoa 1998, p. 168

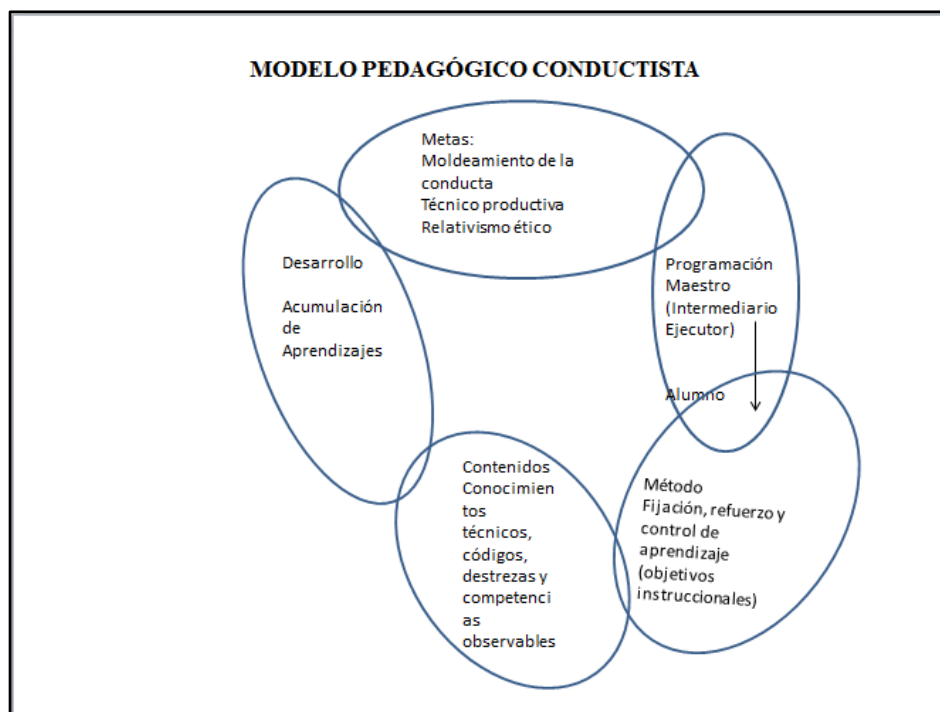


Figura 3. Modelo Pedagógico Conductista.

Fuente: Hacia una pedagogía del conocimiento. Flórez Ochoa 1998, p. 169

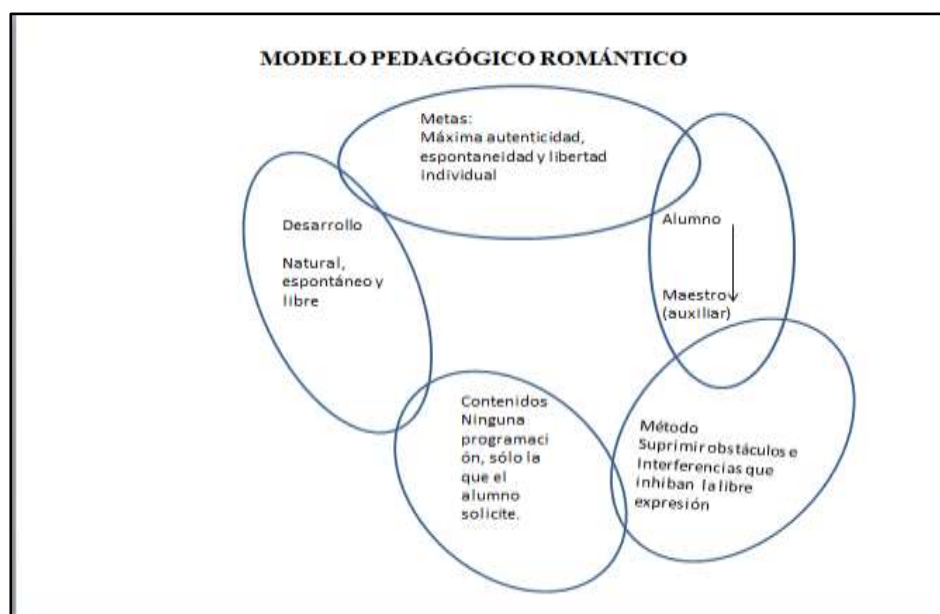


Figura 4. Modelo Pedagógico Romántico.

Fuente: Hacia una pedagogía del conocimiento. Flórez Ochoa 1998, p.169

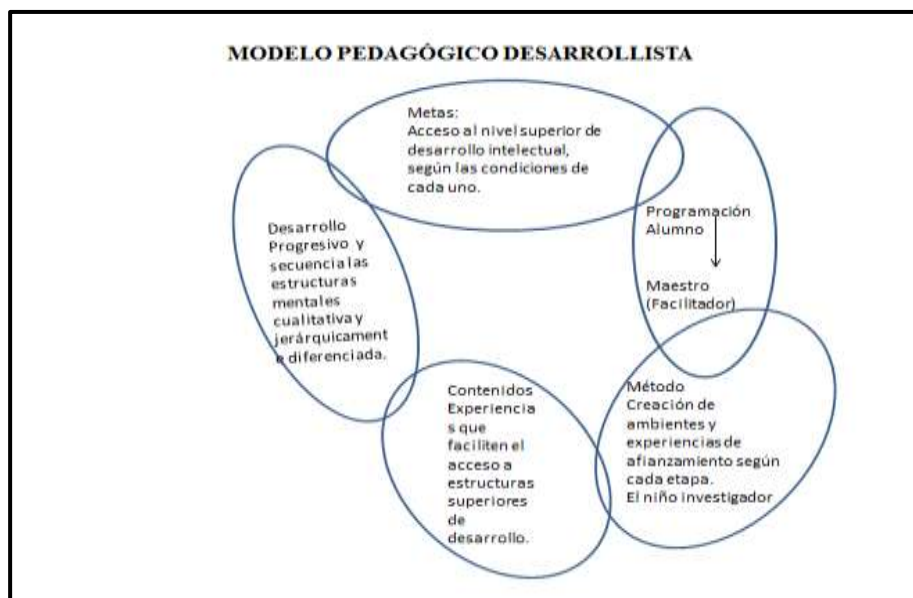


Figura 5. Modelo pedagógico Desarrollista.

Fuente: Hacia una pedagogía del conocimiento. Flórez Ochoa 1998, p. 171

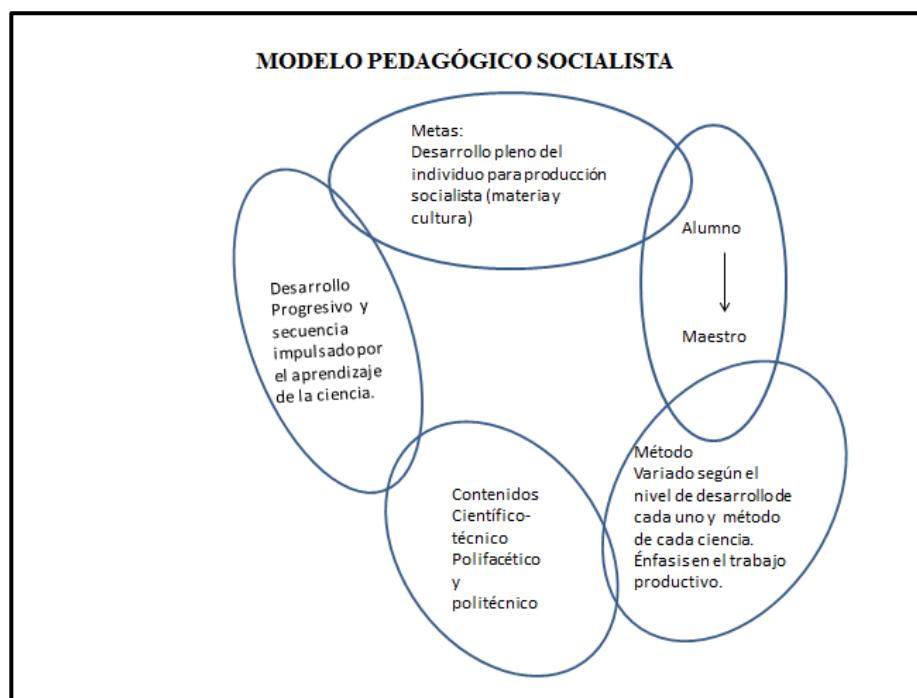


Figura 6. Modelo Pedagógico Socialista.

Fuente: Hacia una pedagogía del conocimiento. Flórez Ochoa 1998, p. 172

Cabe señalar que el modelo pedagógico que adopta una institución debe estar plasmado de forma clara en el proyecto educativo institucional (PEI), y debe dar fe de la forma de trabajo de cada uno de los participantes de la escuela.

La Institución Educativa en la que se realiza el estudio se fundamenta en un modelo pedagógico integrador con enfoque Constructivista-humanista por lo que a continuación haremos referencia a este modelo.

2.8.1 Perspectiva constructivista

El modelo pedagógico constructivista busca generar educandos capaces de crear su propio conocimiento a partir de su interacción con el medio en donde se encuentran.

El modelo pedagógico inicialmente es integrador, debido a que tiene en cuenta las dimensiones que constituyen al ser humano y las convierte en un elemento que permitirá al individuo generar conocimiento. Por otro lado, la parte del enfoque constructivista-humanista se refiere a construcción de conocimiento por parte de los individuos, pero desde una perspectiva humanista, en la cual las relaciones con los demás juegan un papel fundamental para lograr un aprendizaje significativo.

La metodología del modelo concebido, se fundamenta en el trabajo cooperativo, desde el concepto de interacción educativa en que los protagonistas actúan simultánea y recíprocamente en un contexto determinado, en torno a una tarea o un contenido de aprendizaje.

Desde el trabajo cooperativo se genera un aprendizaje cooperativo con enfoque creativo - humanista, fundamentado en un grupo de procedimientos de enseñanza que parten de la organización de la clase en pequeños grupos mixtos heterogéneos donde los alumnos trabajan conjuntamente de forma coordinada entre sí para resolver tareas académicas y profundizar en su propio aprendizaje y sus objetivos se hallan estrechamente vinculados, de tal manera que cada

uno de ellos "sólo puede alcanzar sus objetivos si y sólo si los demás consiguen alcanzar los suyos".

Después de haber mencionado el modelo que sustenta la razón de la Institución Educativa en la que se realiza la investigación, encontramos los fundamentos teóricos que hacen parte del enfoque constructivista planteado.

Diferentes autores poseen perspectivas distintas de este enfoque, uno de ellos y en el cual es sustentado en el PEI de la institución es Jean Piaget, el cual en visión del constructivismo busca dar respuesta de una manera filosófica y epistemológica al problema del conocimiento y de su origen, aquí, el individuo pasa de estados de conocimiento de menos validez a estados de conocimiento de mayor validez con el pasar de los días, tomando como criterios de validez aquellos con los que trabaja en pensamiento científico. El cual para Piaget es el modelo que culmina el desarrollo del ser y que solo lo logra estando en su etapa adulta (Piaget, 1979, citado en Villar, 2003).

Piaget (1979), dentro de su posición de constructivismo, define una formación biológica, y de acuerdo a esta, concibe a la inteligencia como una construcción que posee una función adaptativa. Y la cual compara con estructuras vitales de otros organismos vivos. Así, atendiendo a esta afirmación, de la misma manera en que diferentes teorías dan respuesta a la forma como diferentes organismos tiene la capacidad, a pesar de su diversidad de adaptarse a un medio, para Piaget, su teoría busca describir y explicar las diferente estructuras del pensamiento, cómo evolucionan y cómo cada una de estas estructuras contribuye con el ser humano y su adaptación a la realidad.

De esta manera, Piaget defiende la continuidad funcional que se encuentra inmersa en una evolución, partiendo desde lo meramente orgánico, hasta llegar a los niveles más elevados del

funcionamiento intelectual. En ambos casos la finalidad es la de lograr un nivel de equilibrio y estabilidad por parte del individuo y el medio en el cual se desenvuelve.

Además de esta posición expuesta anteriormente, Piaget también se desmarca de una visión empirista de la génesis del conocimiento. De acuerdo a esta visión, el mundo de los objetos y el sujeto, son concebidos como dos elementos separados e independientes, apareciendo el conocimiento como resultado de las relaciones de los objetos externos. Desde este punto de vista, la misión de la inteligencia está ligada a simplemente a acumular, relacionar, corregir, etc. estas informaciones que vienen procedentes del exterior. El conocimiento siempre procedería del exterior. La objetividad por ende es algo que se da a lo largo del desarrollo del individuo y por lo general se da mediante un concepto de acción, del cual Piaget tiene una visión.

Para este autor, la acción es fundamental en toda actividad intelectual, desde los aspectos más simples, hasta llegar a lo más complejos y que buscan dar respuesta a situaciones del mundo. También afirma que el conocimiento está unido a las acciones, las cuales son fundamentales para las transformaciones que en el ámbito educativo, el pensamiento de Piaget sobre el constructivismo, omite en gran proporción al docente, debido a que para él, el niño genera su propio conocimiento, a partir de sus acciones, que van más allá de las meras asociaciones entre estímulos. Esas acciones son la razón del aprendizaje del niño, ya que por medio de ellas puede relacionarse con el medio y es aquí, que a medida que va pasando el tiempo va fortaleciendo su aprendizaje hasta llegar a la etapa adulta, donde se da el máximo de madurez del conocimiento.

Otros autores como César Coll, consideran que la concepción constructivista del aprendizaje escolar se sustenta en la idea de que la finalidad de la educación que se imparte en las instituciones es promover los procesos de crecimiento personal del alumno en el marco de la

cultura del grupo al que pertenece. Estos aprendizajes no se producirán de manera satisfactoria a no ser que se suministre una ayuda específica mediante la participación del alumno en actividades intencionales, planificadas y sistemáticas, que logren propiciar en éste una actividad mental constructivista (Coll, 1988).

La concepción constructivista se organiza en torno a tres ideas fundamentales (Coll, 1990, pp. 441-442):

1) El alumno es el responsable de su propio proceso de aprendizaje. Él es quien construye (o más bien reconstruye) los saberes de su grupo cultural, y éste puede ser un sujeto activo cuando manipula, explora, descubre o inventa, incluso cuando lee o escucha la exposición de los otros.

2) La actividad mental constructiva del alumno se aplica a contenidos que poseen ya un grado considerable de elaboración. Esto quiere decir que el alumno no tiene en todo momento que descubrir o inventar en un sentido literal todo el conocimiento escolar. Debido a que el conocimiento que se enseña en las instituciones escolares es en realidad el resultado de un proceso de construcción a nivel social, los alumnos y profesores encontrarán ya elaborados y definidos una buena parte de los contenidos curriculares.

3) La función del docente es engrosar los procesos de construcción del alumno con el saber colectivo culturalmente originado. Esto implica que la función del profesor no se limita a crear condiciones ópticas para que el alumno despliegue una actividad mental constructiva, sino que deba orientar y guiar explícita y deliberadamente dicha actividad. Podemos decir que la construcción del conocimiento escolar es en realidad un proceso de elaboración, en el sentido de que el alumno selecciona, organiza y transforma la información que recibe de muy diversas fuentes, estableciendo relaciones entre dicha información y sus ideas o conocimientos previos.

Además de los autores en los que se encuentra basado el modelo pedagógico de la institución, podemos encontrar a otros pensadores que al igual que ellos, tienen una visión sobre el enfoque constructivista. Uno de ellos es Lev Vygotsky, quien en su teoría de constructivismo social agrega puntos que difieren de la teoría de Jean Piaget, sin embargo, también tiene presente que el aprendizaje del ser, se da de la interacción de éste con el medio (incluyendo como parte del medio las relaciones sociales con las personas que se encuentran en ese entorno). En este caso, el niño, además de ir construyendo sus conocimientos a partir de su interacción con el medio físico, y los conocimientos previos que posee, crea los nuevos conocimientos a partir de sus propios esquemas. Estos últimos son producto de su realidad y de la comparación con los esquemas de los otros individuos que se encuentran en ese medio de interacción.

Vygotsky destaca el vínculo estrecho que existe entre el lenguaje y el pensamiento, entre el desarrollo intelectual y la palabra. Esto se debe a que el lenguaje se desarrolla dentro de la sociedad, como producto de una actividad humana; es decir, como una práctica social, y es precisamente esta actividad, como unidad mediadora, uno de los puntos de referencia con los cuales se realizó la construcción de la conciencia, a través de la cual Vygotsky establece un puente entre el asociacionismo y el constructivismo.

En términos vigotskyanos, el concepto de actividad está dado por la interacción directa del individuo con el medio que lo rodea. Una interacción que apunta a una meta en particular que se refleja en cada persona, con su atributo principal, el ser una actividad productiva, que transforma, y da respuesta a necesidades específicas. En este punto, es a través de la actividad que el hombre modifica su realidad y se forma y transforma a sí mismo como persona. La actividad es, por tanto, un proceso de transformación del medio utilizando como elementos fundamentales los instrumentos mediadores, los cuales se interponen entre los estímulos y las respuestas.

2.9 Plan de mejora

La evaluación del currículo permite valorar el alcance de los logros del currículo; brinda información sobre para la toma de decisiones a fin de perfeccionarlo mediante un plan de mejora que procure la transformación de todos aquellos ámbitos identificados como problemáticos, pero sobre todo el plan debe asegurar un “[...] valor añadido de estos centros sin que ninguno de sus alumnos quede excluido ni deba abandonar el centro a causa de la innovación realizada” (Cantón 2004, p.17).

¿Qué es el Plan de mejora?

Empecemos por definir la palabra plan. Según La Real academia de la Lengua Española (Edición vigésimo tercera 2014), plan es un “modelo sistemático de una actuación pública o privada, que se elabora anticipadamente para dirigirla y encauzarla”, también lo define como un “escrito en que sumariamente se precisan los detalles para realizar una obra”. Por otro lado, la palabra “mejora” según la RAE significa “medra adelantamiento o aumento de algo”. De acuerdo con lo anterior, el plan de mejora corresponde entonces a una serie de pasos y procedimientos organizados y planeados para conseguir un aumento en la calidad de los centros educativos.

En este contexto, Cantón Mayo (2004), es quien más ha escrito sobre los planes de mejora; esta autora considera que el Plan de Mejora está ligado a la acepción de la calidad y pasaría a ser el valor añadido de un proceso educativo ya que es “[...] un proyecto de innovación educativa llevado a cabo en los centros educativos, con la implicación del máximo número de sus integrantes con el objeto de conseguir mayores avances de los esperados normalmente en los aspectos didácticos, organizativos y de gestión” (p.82). Por su parte, el MEN (2006), mediante la Guía 34 Autoevaluación para el mejoramiento institucional, plantea que es una herramienta que debe ser aplicada por la comunidad educativa:

“La puesta en marcha de procesos de mejoramiento escolar requiere que el equipo de gestión conformado por diversos integrantes de la comunidad educativa y liderado por el rector o director se organice para realizar cada una de las actividades previstas. Esta tarea tiene que ver tanto con la conformación de grupos de trabajo y la definición de responsables, como con el ordenamiento de las tareas y el establecimiento de tiempos y plazos para realizarlas” (Guía 34., p. 32).

En este trabajo de investigación, seguiremos la concepción de plan de mejora propuesta por Cantón, “[...] el plan es un modelo flexible y práctico que permite la adaptabilidad a cualquier tipo de situación al interior del centro educativo convirtiéndose en un ‘traje de calidad a medida’ teniendo en cuenta que tomaría sentido sólo en la práctica” (Cantón, 2004, p.74). El proceso de implementación de los planes requiere del esfuerzo conjunto “[...] por parte de la comunidad educativa preocupada por ofrecer a su alumnado la mejor educación posible en el marco de su realidad” (J.C. y L 2002 citado por Cantón 2004, p.37). Sin embargo, no debemos olvidar que estos planes de mejora no son posibles si no hay una cultura de evaluación, pues estos dos elementos son inseparables, ya que la preocupación por la calidad en la educación ha llevado a la necesidad de evaluar los programas. Por tanto, la mejora en la escuela conduciría a “[...] un proceso de cambio sistemático, planificado y continuo, en el que el centro docente modifica tanto sus procesos de enseñanza y aprendizaje como su organización y cultura, con el fin último de alcanzar metas educativas más elevadas de lo ordinario” (Cantón 2004, p. 48).

Todo plan de mejora debe partir de una autoevaluación, pues no es posible ningún tipo de mejora si no sabemos cómo estamos, cuáles son nuestras fortalezas y dificultades, por tanto un diagnóstico debe tener al menos estas fases (Cantón 2004, p. 102):

- a) Intención evaluadora y deseo de realizar la autoevaluación diagnóstica.

b) Aplicación de alguna técnica y algún instrumento evaluador.

c) Análisis sistemático y riguroso de los resultados recogido”.

Posteriormente, se debe realizar la priorización de las áreas de mejora, es decir identificar los problemas que se quieren solucionar y dar prelación a aquellos específicos que se quieren cambiar.

El diseño del Plan de mejora debe contemplar los siguientes componentes: objetivos, procedimientos, responsables, recursos y apoyos, temporización y evaluación (Cantón 2004, p.104).

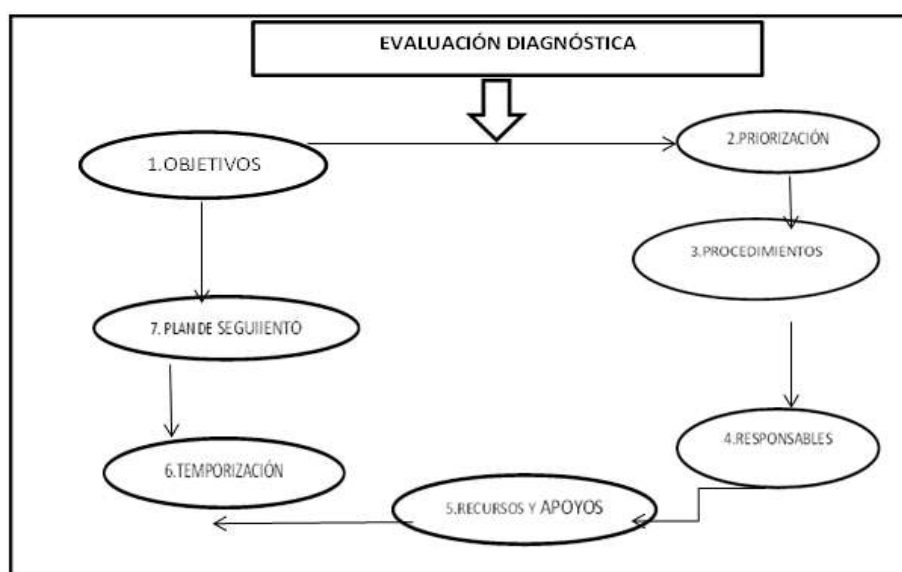


Figura 7. Contenido del Plan de Mejoramiento

Fuente: Cantón 2004, p. 106

El plan de mejora se caracteriza por ser un proceso sistemático y organizado, planificado a partir de la autoevaluación y que requiere no solo de recursos humanos, sino también de materiales, infraestructura y tiempo, “[...] respondiendo a un interés que surge de la realidad que se encuentra en un contexto específico, por lo tanto el plan de mejora debe ser también objeto de

juicios valorativos que determinen su pertinencia, eficacia y eficiencia dentro del centro para el cual se diseñó” (Cantón 2004, p. 114).

3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El currículo objeto de nuestro estudio corresponde a una la Institución Educativa de Orientación Técnica Agropecuaria en el Departamento del Atlántico. Se enmarca en el enfoque técnico y un escasamente descrito modelo pedagógico constructivista humanista. El establecimiento atiende a una población estudiantil perteneciente a los estratos uno y dos del Sistema SISBEN. Un 85 % de la población estudiantil vive en condiciones de pobreza y un 10 % en situación de hacinamiento, en zonas que presentan alto riesgo por las condiciones ambientales insalubres y de seguridad.

En los hogares, se presentan situaciones donde los hijos viven con uno de los padres o con un familiar cercano, un 60% de madres son cabeza de familia y viven en condiciones de pobreza; asimismo, en la institución se reportan casos de violencia intrafamiliar, maltrato infantil y desnutrición, entre otras.

En las pruebas que el ICFES aplica para medir el desempeño de la IE, la institución ha presentado un bajo desempeño, por ejemplo en el año 2015, los resultados de las pruebas saber demuestran que se presenta una deficiencia en las áreas de matemáticas y lenguaje. En una escala de valores de 100 a 500, siendo 500 el puntaje más alto posible, la institución se encuentra por debajo de la media nacional en matemáticas y lenguaje (ver tabla 1, figura 8).

Tabla 1. *Resultados Pruebas Saber*

PRUEBAS SABER 2015									
Grados		3		5		9		11	
Media		IE	Nal.	IE	Nal.	IE	Nal.	IE	Nal.
Área	Lenguaje	248	325	248	312	247	293	46	50
	Matemática	257	332	252	318	255	298	45	51

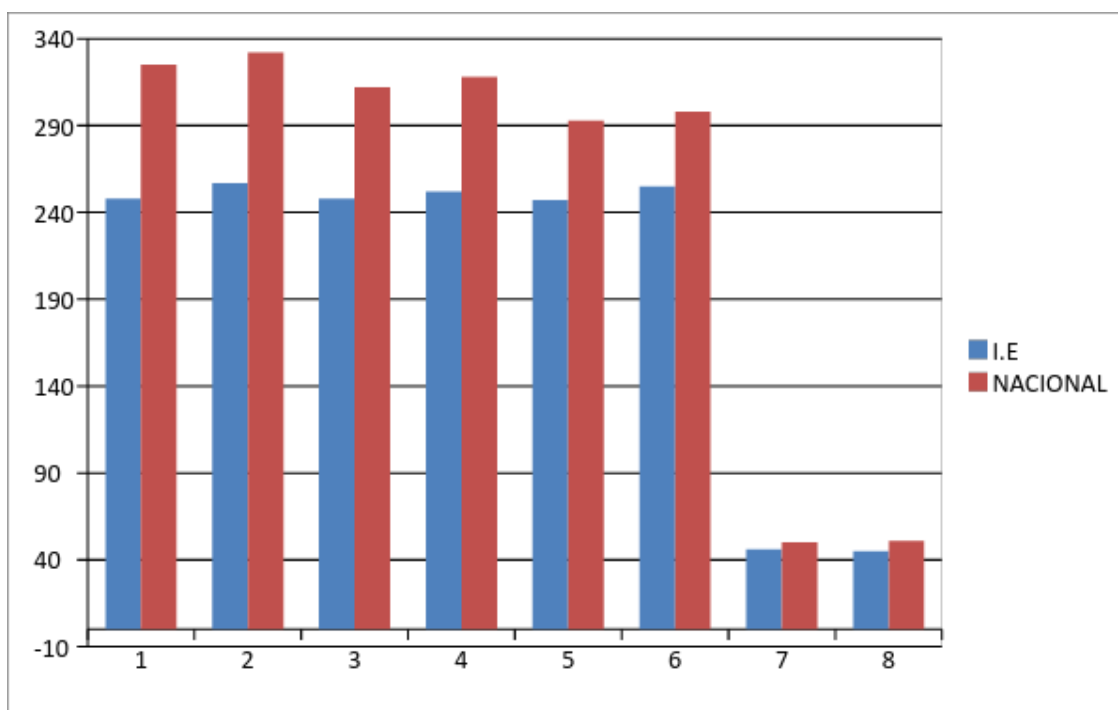


Figura 8 Resultados Pruebas Saber

Fuente: MEN, 2015

Estos resultados recurrentes llevan al Ministerio de Educación Nacional (MEN) a tomar la decisión de intervenirla mediante el programa Todos a Aprender. Este programa tiene como objetivo primordial lograr que los docentes de las instituciones focalizadas mejoren sus prácticas pedagógicas con el acompañamiento de docentes tutores, los cuales orientan el proceso, teniendo como referentes los lineamientos curriculares, estándares de competencias, derechos básicos de aprendizaje y matriz de referencia. Cabe aclarar que esta intervención no se deriva de un estudio realizado al currículo, se fundamenta sólo en los resultados de las pruebas.

Estudios realizados sobre el currículo en diversos ámbitos han girado en torno a aspectos variados por ejemplo, en Estados Unidos investigaciones informan que las asignaturas cambian en función de los intereses de ciertos grupos (Goodson, 1988); otros estudios versan sobre el

impacto del liderazgo, el uso de la tecnología , y la necesidad de un currículo global (Hayes, 2014). Algunos estudios realizados en Europa dan cuenta de las iniciativas de los Estados para mejorar los resultados de los estudiantes, la enseñanza en las escuelas, o sobre la importancia de una materia en particular (Estebaranz, 1990); otros, sobre la autonomía docente en el diseño curricular (Euridyce, 2008); o sobre el currículo por competencias (Perrenoud, 1999). Los resultados de estas investigaciones y perspectivas teóricas tienden a dar resultados generales por lo que se hace necesario, sin soslayar los antecedentes teóricos e investigativos, realizar un estudio aplicado que esté orientado a una evaluación del currículo, en el marco de un modelo específico, que permita explicar y comprender el currículo de una IE caracterizada por los deficientes resultados de los estudiantes en las pruebas de rendimiento a nivel nacional; y, además, suministre los insumos para formular un plan de mejoramiento curricular.

Teniendo en cuenta lo anterior, nos planteamos los siguientes objetivos:

3. 1. Objetivo general

Evaluar el currículo de una institución educativa y a partir de los resultados formular un plan de mejoramiento.

3.2. Objetivos específicos

Evaluar el currículo en cuanto a su consistencia interna, coherencia y pertinencia con el horizonte institucional formulado en el PEI.

Establecer la relación entre lo expresado en el currículo y lo efectivamente implementado en el aula.

Formular un plan de mejora a partir de los resultados obtenidos en la evaluación curricular.

4. METODOLOGÍA

La investigación aplicada se inscribe en la metodología de Estudio de Caso. En esta perspectiva se establecen dos momentos claves: un primer momento de evaluación y un segundo momento de formulación de un plan de mejoramiento. En el primero, aplicamos una adaptación del Modelo de Evaluación de Stufflebeam y Shinkfield (1987, 2007) en términos de Contexto Entrada-Proceso (Resultados). Asimismo, empleamos las técnicas: análisis documental, grupo focal, entrevistas, cuestionario y observaciones. En el segundo, formulamos una propuesta de diseño de plan de mejoramiento para las áreas de: horizonte institucional, definición de los lineamientos curriculares y diseño del plan de estudios.

4.1 Estudio de caso

La metodología estudio de caso consiste en investigar “[...] un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto real de existencia, cuando los límites entre el fenómeno y el contexto no son claramente evidentes y en los cuales existen múltiples fuentes de evidencia que pueden usarse” (Yin, 1985, citado por Casalimas, p. 91). El caso puede ser una situación problemática de la vida real, para generar un estudio y su respectivo análisis, un programa, un aspecto en una institución educativa (gestión de la comunidad, gestión académica, gestión directiva, entre otros).

Una de las características relevantes del estudio de caso es que contempla la inclusión de información y datos de tipo científico, psicológicos, de observación, además de material técnico. Los buenos casos son contruidos en torno a problemas grandes de la vida real o a grandes ideas que en determinados puntos merecen una evaluación a fondo. El estudio de caso también se caracteriza por ser particular, descriptivo, heurístico e inductivo (Pérez Serrano, 1994); es particularista porque se centra en una situación, un suceso y programas concretos, es decir, se

centra en el análisis de situaciones únicas, y el entorno educativo es un escenario en el que se hace necesario analizar y profundizar situaciones peculiares: convivencia en el aula, procesos de enseñanza-aprendizaje, programas, o el currículo.

El estudio de caso permite obtener como producto una descripción cualitativa con abundantes consideraciones del contexto y la situación. Asimismo, posibilita el descubrimiento de nuevas relaciones, comprensiones y conceptos; además, no es relativamente necesaria la verificación de las hipótesis.

El estudio de caso es heurístico en la medida que posibilita el entendimiento de la situación objeto de estudio, además, permite obtener una confirmación de los datos que ya se obtuvieron anteriormente. Los nuevos descubrimientos permiten poner en acción nuevas iniciativas lo que convierte al estudio de caso en una buena estrategia para la toma de decisiones.

El estudio de caso también se caracteriza por ser inductivo, ya que permite generar conceptos o hipótesis a partir de datos fundamentados en el lugar donde tiene lugar el caso (contexto). “La particularidad más característica de este método es el estudio intensivo y profundo de un/os caso/s o una situación con cierta intensidad, entiendo éste como un ‘sistema acotado’ por los límites que precisa el objeto de estudio, pero enmarcado en el contexto global donde se produce” (Muñoz & Muñoz, 2001 citado por Barrio et al, p. 2). Cabe resaltar que las conclusiones a las que se llega mediante un estudio de caso no son generalizables.

Los aspectos arriba señalados indican que esta metodología es pertinente para la investigación por cuanto el conocimiento profundo de la implementación de los programas e innovaciones curriculares, exige un tipo de análisis que permita el conocimiento de lo idiosincrásico, lo particular y lo único, frente a lo común, lo general, lo uniforme. Además, presta atención a lo que específicamente puede ser aprendido de un caso simple, de un ejemplo

en acción (Stake 1994); pero, al mismo tiempo, ofrece la posibilidad de ir más allá de la experiencia descrita, puesto que al documentar la especificidad conecta con la experiencia de la audiencia a la que va dirigida el informe (Walker 1983, Citado por grupo L.A.C.E HUM, 1999).

En este proyecto de investigación, el caso lo representa el currículo de una Institución educativa Técnico Agropecuaria del Departamento del Atlántico para hallar en conjunto con los docentes y directivas de la institución, soluciones a las situaciones encontradas después de la evaluación curricular. Específicamente, nuestra investigación es evaluativa aplicada ya que se parte de objetivos que buscan medir, valorar el currículo de una institución educativa a partir de cuatro dimensiones: Contexto, Entrada, Proceso y Resultado y a partir de estos resultados plantear líneas de mejora (Suchman, 1967). Además, esta investigación permite no solo emitir juicios de valor sino en aplicar “[...] procedimientos de recopilación y análisis de datos que aumentan la posibilidad de demostrar, más que de asegurar, el valor de alguna actividad social” (Suchman 1967, citado por Stufflebeam y Shinkfield, 1995, p.112).

La investigación evaluativa se fundamenta en criterios específicos para evaluar un programa los cuales deben articularse a un método científico para asegurar la validez y fiabilidad del proceso y los resultados. Por ello es posible en este tipo de investigación combinar las técnicas cualitativas y cuantitativas, las cuales deben corresponderse con las circunstancias y necesidades del estudio particular de evaluación.

La investigación evaluativa se caracteriza por involucrar evaluadores externos, y además tiene en cuenta: a) la naturaleza del destinatario del objetivo y la del propio objetivo; b) el tiempo necesario para que se realice el cambio propuesto, c) el conocimiento de si los resultados esperados son dispersos o concentrados; d) los métodos que han de emplearse para alcanzar los objetivos (Suchman 1967, citado por Escudero 2003, p. 20); e) determinar las razones para un

éxito o fracaso en específico; f) desvelar los principios que subyacen el éxito de un programa; g. dirigir el curso de los experimentos con técnicas que incrementen la eficacia; h. redefinir los medios que serán usados para redefinir los objetivos e incluso para redefinir las submetas a la luz de los resultados encontrados (Suchman 1967, citado por Stufflebeam y Shinkfield 2007, p.279).

Suchman, además, defiende la utilización de evaluadores externos para evitar todo tipo de tergiversación de los profesores muy implicados en los procesos instruccionales

Procedimiento

El caso “Currículo de una IE” se realiza en dos fases, una parte de evaluación y una segunda de formulación de un plan de mejoramiento. En la primera, se hizo una adaptación del modelo de evaluación CIPP de Stufflebeam y Shinkfield (1987, 2007), el cual analiza Contexto Entrada- Proceso-Producto. Cabe aclarar que en nuestro estudio el último componente lo denominamos resultados; empleamos este término porque “en el contexto educativo la evaluación no informa sobre productos terminados, sino sobre procesos que se caracterizan por ser un continuo que generan nuevos desarrollos” (D. Chamorro, comunicación personal, octubre 28, 2016).

4.2 Modelo CIPR

El Modelo CIPR es un sistema cíclico que facilita información para la toma de decisiones en aras de perfeccionar el objeto evaluado. En comparación con otros modelos, el CIPR permite evaluar el proceso lo cual permite a cada uno de los miembros de la institución educativa palpar, vivenciar, cómo están alcanzando sus objetivos, y la proyección de los resultados en el ámbito psicosocial.

El modelo está más en la línea de los sistemas de educación y servicios humanos. No se concentra demasiado en servir de guía para la realización de un estudio individual, sino más bien

en proporcionar unos servicios de evaluación continua para la toma de decisiones de una institución determinada. Se basa especialmente en que el propósito más importante de una evaluación, no es demostrar sino perfeccionar. Esto se opone a los que afirman que las evaluaciones deben ser «cazadoras de brujas» o simples instrumentos de responsabilidad. Por el contrario, considera que la evaluación es un instrumento para ayudar a que los programas sean mejores para la gente a la que deben servir (Stufflebeam & Shinkfield, 1987, 2007). El modelo que propone Stufflebeam contempla cuatro ámbitos: Contexto, Input (entrada o diseño), Proceso, Producto este último lo reconfiguramos como Resultado.

4.2.1 Evaluación del contexto

Cuando realizamos una evaluación de contexto, la orientación primordial de la evaluación es identificar las virtudes y defectos del objeto estudiado, la cual puede ser una institución, un programa, una población, o podría también ser una persona. Los principales objetivos de este tipo de estudio son la valoración del estado global del objeto, la identificación de sus deficiencias, la identificación de las virtudes que pueden subsanar esas deficiencias, el diagnóstico de los problemas cuya solución pueda mejorar el estado del objeto y, en general, la caracterización del marco en que se desenvuelve el programa. Asimismo, la evaluación permite establecer en qué medida las metas y prioridades están relacionadas directamente con las necesidades que se deben satisfacer. Cualquiera que sea el objeto central, los resultados de una evaluación del contexto deben proporcionar una base sólida para el ajuste (o el establecimiento) de metas y prioridades, y para la designación de los cambios necesarios (Stufflebeam & Shinkfield, 2007).

Para la evaluación del contexto en esta investigación se realizó un análisis documental (de las secciones del PEI que aludían a componentes del currículo), encuestas a los docentes y

grupos focales (estudiantes, maestros y padres de familia). La información obtenida a partir de estas técnicas permitió establecer cuáles son las características de los estudiantes y sus familias, así como sus necesidades (Ver anexos 3,4,5 y 8).

4.2.2 Evaluación de entrada (Input)

Esencialmente, una evaluación de entrada posibilita identificar y valorar los métodos aplicables (incluyendo los que ya están operando en el principal programa de interés) y ayudar a explicar y «desmenuzar» el que se ha escogido para su aplicación. También permite identificar las barreras que limitan el marco ambiental de los clientes, las limitaciones y los recursos potencialmente utilizables que deben tenerse en cuenta en el proceso de activación del programa. La principal orientación de una evaluación de entrada “es ayudar a prescribir un programa mediante el cual se efectúen los cambios necesarios; asimismo, permite predecir el éxito, el fracaso y la eficacia de un cambio” ((Stufflebeam & Shinkfield, 1987, 197).

Para realizar la evaluación de entrada, empleamos el análisis documental, las entrevistas, los grupos focales y el cuestionario, los cuales nos permitieron obtener información acerca del horizonte institucional (misión, visión, perfil del estudiante, metas y valores) que constituyen el fundamento de los procesos educativos y formativos en la IE (ver anexos 1,3,4,5,6,7 y 8).

4.2.3 Evaluación de proceso

La evaluación del proceso es realizada con la finalidad de identificar y corregir los defectos que se generen en la planificación mientras el programa se encuentre en ejecución. Continuamente, debe obtenerse información que especifique los procesos reales que se estén generando, haciendo contacto con todos aquellos implicados en el proceso y observando las actividades realizadas. La toma de decisiones, llevan a perfeccionar la planificación y los

procesos del programa, logrando interpretar de buena forma los resultados de dicho programa (Stufflebeam & Shinkfield, 1987, 2007).

La evaluación del proceso muestra la coherencia existente entre el currículo diseñado y el implementado y de qué manera se alcanza las metas institucionales. Devela el enfoque curricular de la institución, el modelo pedagógico y cómo se reflejan las prácticas pedagógicas en el mismo. Las herramientas evaluativas usadas en este punto fueron el análisis documental, grupos focales, entrevistas, cuestionarios y observaciones de clases (ver anexos 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 y 13).

4.2.4 Evaluación de resultados

Para realizar la evaluación de los resultados de un programa o situación hay un propósito importante y es el de interpretar, valorar y juzgar los logros que se obtuvieron. La continua información acerca de estos logros es importante tanto durante el ciclo de un programa como en su final, y la evaluación del producto debe, a menudo, incluir una valoración de los efectos a largo plazo. “El principal objetivo de una evaluación del producto es averiguar hasta qué punto el programa ha satisfecho las necesidades del grupo al que pretendía servir, además una evaluación del resultado debe ocuparse ampliamente de los efectos del programa, incluyendo los efectos deseados y no deseados, así como los resultados positivos y negativos” (Stufflebeam & Shinkfield, 1987, p. 201).

Para evaluar el resultado en la investigación se utilizaron el cuestionario, grupos focales y entrevistas. Estas herramientas pueden establecer en qué medida la comunidad educativa está satisfecha con el currículo y el trabajo que realiza la institución. La información obtenida en de la evaluación del contexto, entrada y proceso nos ayuda a interpretar la evaluación del resultado (ver anexos 3,4,5 y 8).

A continuación detallamos las técnicas e instrumentos empleados:

Tabla 2 *Técnicas e instrumentos*

Enfoque	Técnica	Instrumentos
Cualitativo	Análisis documental	Formatos de evaluación
	Observación no participante	Grabación en vídeo y formatos de transcripción
	Grupo focal	Protocolos
	Entrevista estructurada	Guía de entrevista
Cuantitativo	Cuestionario	Encuesta

4.2.4.1 Análisis documental

El análisis documental conlleva a operaciones encargadas de hacer una representación de un documento y el contenido del mismo de una manera diferente al original, esto con el fin de posteriormente facilitar su recuperación e identificarlo. El análisis documental es un método intelectual que permite obtener un documento secundario que actúa como intermediario entre el documento original y el individuo que solicita la información (Castillo, 2014).

En el análisis documental se da un proceso en tres partes:

- Un proceso de comunicación, que permite la recuperación de los datos para ser transmitidos.
- Un proceso de transformación, donde al documento original se realizan operaciones de análisis convirtiéndolo en uno secundario con mejor accesibilidad y fácil difusión.
- Un proceso analítico-sintético, porque la información es estudiada, interpretada y sintetizada minuciosamente para dar lugar a un nuevo documento que lo representa de modo abreviado pero preciso.

En el análisis documental toda la información registrada, sin importar el soporte, puede ser estudiada, el documento puede ser: un artículo original de una revista científica, un reportaje de revista, una noticia de prensa, una obra musical, un archivo de audio, una imagen digital, una película, una foto, una página web (Castillo, 2014). El análisis documental contiene la información de un documento de manera estructurada, reduce los datos que son descriptivos de forma física y de contenido en un esquema que sólo puede ser interpretado de una manera.

Este tipo de análisis permite identificar y describir los fundamentos teóricos, pedagógicos, contextuales, características, consistencia interna y grado de articulación del currículo diseñado. Estos insumos se constituyen en el fundamento para formular un plan de mejoramiento que va a brindar la posibilidad de satisfacer algunas de las necesidades de la institución cuyo currículo es objeto de estudio.

Con el análisis documental pudimos realizar la evaluación de cada uno de los aspectos del modelo de evaluación curricular CIPR (Contexto, Entrada, Proceso, Resultados). Por otra parte, el análisis mostró detalladamente las falencias en el currículo y que demandan la propuesta de un plan de mejoramiento, que permita el rediseño curricular en la Institución en lo que se refiere al horizonte institucional, definición de los lineamientos y diseño del plan de estudios.

4.2.4.2 Cuestionario

Este instrumento es propio de la investigación mediante encuesta; “consiste en un conjunto de preguntas, preparado cuidadosamente, sobre los hechos y aspectos que interesan en una investigación sociológica para ser respondido por una población o su muestra” (Sierra, 1983, 305).

El cuestionario como herramienta de investigación posibilita acumular información mediante puntuaciones generales sobre dicho tema. Con las puntuaciones obtenidas, en una investigación se pueden realizar análisis que podrán comparar la información recolectada.

El cuestionario se puede clasificar en tres tipos: el cuestionario simple, la entrevista y las escalas sociométricas. En el primero, los individuos encuestados, habiendo leído previamente, contestan de forma escrita el cuestionario sin la intervención de una persona guía y que hace parte de la investigación. En el segundo, el cuestionario es aplicado a los sujetos investigados por personas especializadas en esta tarea, reclutados y preparados por la dirección de la investigación, quienes hacen a los encuestados las preguntas del cuestionario y anotan en el sus respuestas. El último, es una forma especial de cuestionario, caracterizado porque las preguntas o las diferentes respuestas tienen atribuido un valor numérico, lo que permite cifrar cuantitativamente y en cierto modo medir el nivel que alcanza en cada caso la actitud o aspecto investigado (Sierra Bravo, 1981, 305).

El cuestionario facilita la recolección de información de un gran número de individuos, teniendo en cuenta que posee un costo bajo y facilita el análisis de toda la información. Por lo anterior se puede afirmar que es una de las herramientas de recolección de información que más se utiliza. En el ámbito educativo el cuestionario puede variar, teniendo en cuenta la disciplina y las necesidades de la investigación que se está desarrollando.

En este el trabajo de investigación empleamos la escala sociométrica y auto-aplicado esta técnica fue utilizada para identificar la percepción que tienen los maestros sobre el currículo de su institución educativa en cuanto a: la articulación y consistencia del diseño curricular, el currículo implementado, aspectos de la enseñanza, las estrategias de aprendizaje, la construcción de conocimiento, la participación en comunidades de aprendizaje y seguimiento del aprendizaje.

Para construir el cuestionario revisamos la literatura y encontramos modelos de cuestionarios aplicados con la finalidad de comprender mejor los resultados de aprendizajes de los estudiantes en lo que respecta a lenguaje y comunicación, Naturales, Sociales en diferentes niveles (SIMCE 2011). Además, también indagamos sobre los cuestionarios de la misma institución en el año 2010.

Los cuestionarios estudiados, no cumplen con los criterios que necesitamos para la evaluación curricular que se desea hacer en la Institución de Palmar, y que estos no abarcan todas las necesidades de la institución objeto de nuestro estudio y en muchos casos ya están desactualizados, además de estar en contextos diferentes. Es por esta razón que decidimos construir nuestro cuestionario y así lograr abarcar todos los aspectos necesarios que permitan dar cuenta de las necesidades que tiene el currículo institucional. El cuestionario inicial constaba de 84 preguntas (ver anexo 14). En la siguiente tabla se ilustra las dimensiones del cuestionario, los objetivos que se persiguen y los ítems mediante los cuales se indaga.

Tabla 3. *Estructura del cuestionario multifactorial del currículo*

Dimensión	Subdimensión		Objetivo	CM
Contexto	(necesidades estudiantes)	Aprendizaje	Establecer las necesidades de los estudiantes y su articulación con currículo.	7,18
		Económicas		8,
		Motivación		9
		Comportamiento		10
		Emocionales		11
IN PUT	Horizonte Institucional	Articulación Horizonte	Describir el nivel de conocimiento y apropiación que los docentes tienen del horizonte institucional.	14,15,16
Proceso	Currículo Diseñado	Concepciones y criterios		19,20,24,27,68, 69
		Técnico	Identificar el nivel de articulación y consistencia interna del currículo	52, 55, 56
				53, 54, 57
				72,78
				58, 75

		Practico	Conocimiento	diseñado.	60, 61
			Enseñanza		73,83,84
			Aprendizaje		21,76
			Evaluación		59,81,82
		Critico-Social	Conocimiento		64, 65
			Enseñanza		22, 62, 66
			Aprendizaje		71,74,80
			Evaluación		23, 63, 67
	Comunicación		Difusión		12
	Desarrollo curricular		Compromiso		25,26
Proceso	Currículo Implementado (Aula)	Técnico	Estrategias de trabajo durante sus clases	Evaluar el currículo implementado de la Institución, teniendo en cuenta las prácticas de aula.	38, 51
			Tareas		46,34
			Metodologías de evaluación de aprendizajes		41,77
		Práctico	Estrategias de trabajo durante sus clases		35, 49
			Tareas		47,45
			Metodologías de evaluación de aprendizajes		33, 40, 43
		Critico-Social	Estrategias de trabajo durante sus clases		37, 39, 50
			Tareas		48,79
			Metodologías de evaluación de aprendizajes		42, 44,
	Resultados				

Fuente: Elaboración propia

El cuestionario fue piloteado en cinco contextos educativos. Todos ellos de carácter oficial, ubicados en la cabecera municipal, con estudiantes pertenecientes a los estratos uno y dos; y con profesores en ejercicio. El total de profesores encuestados fue de 140, sin embargo para el caso de esta investigación los resultados se basan en un contexto específico, el cual es una escuela del Municipio de Palmar de Varela.

- Los análisis realizados (factorial exploratorio) nos llevan a ajustar el cuestionario el cual consta de setenta preguntas divididas así (ver anexo 8).

- Seis preguntas de identificación demográfica,

- Veinticuatro preguntas sobre percepción sobre las características, articulación y efectos del currículo,
- Once preguntas sobre la percepción de las prácticas de aula,
- Veintisiete preguntas sobre los fundamentos en los que se sustenta el modelo pedagógico.

Fiabilidad del cuestionario

La medición de la consistencia interna del cuestionario se hizo mediante el Alfa de Cronbach el cual se basa en el promedio de las correlaciones existente entre los ítems que conforman el instrumento. Una de las características de este modelo es que permite conocer cuánto mejoraría la aplicación de la prueba si se excluyera alguno de los ítems.

Utilizando el Alfa de Cronbach la fiabilidad se mide en una escala de 0 a 1, siendo este último la opción más elevada en cuanto a correlación y fiabilidad.

El cuestionario obtuvo un coeficiente de fiabilidad de 0,95, confirmando que es pertinente el instrumento para evaluar los procesos curriculares en la escuela.

Estadística de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
.951	.952	73
Prueba de Fiabilidad del cuestionario		

Por otra parte y teniendo en cuenta que los ítems que componen el instrumento se dividieron por dimensiones, a cada una de ellas también se le realizó la prueba de fiabilidad, permitiendo demostrar que las mismas poseen un grado de fiabilidad bueno y por lo tanto son aplicables.

Asimismo realizamos un análisis factorial exploratorio que nos permitiera establecer los factores que constituyen de manera definitiva los factores definitivos del cuestionario. El análisis realizado mediante análisis de estadística descriptiva da cuenta de 13 factores los cuales hemos denominado como sigue (ver anexo 12).

Articulación y consistencia del diseño curricular: este factor describe la articulación del currículo diseñado con el horizonte institucional, las necesidades de los estudiantes y el contexto. Asimismo, da cuenta de la consistencia interna de currículo con respecto a: concepciones de enseñanza, aprendizaje y evaluación; los conocimientos, competencias y el impacto para la vida personal del estudiante.

Currículo implementado: este factor, describe de qué manera se está desarrollando el currículo en la escuela, qué herramientas ofrece el docente a los estudiantes para desarrollar sus actividades, cuáles son las estrategias empleadas por el estudiante para su aprendizaje, como es el proceso de evaluación y qué resultados se han obtenido con la aplicación de todas estas estrategias

Enseñanza: en este aspecto se encuentra el proceso de enseñanza que están recibiendo los estudiantes por parte de los docentes de la institución, da cuenta de si la evaluación promueve el desarrollo del pensamiento de los estudiantes permanentemente, si se promueven los ambientes en el que los estudiantes construyan su propio aprendizaje, si los contenidos que desarrollan están incluidos en los estándares de competencias y si el conocimiento es construcción conjunta entre estudiantes-estudiantes- maestro a manera de discusión y crítica.

Estrategias de aprendizajes: en este punto se encuentra la descripción de las herramientas utilizadas por docentes y estudiantes para el desarrollo de las actividades académicas dentro del aula. Aspectos como, la forma en que los estudiantes realizan sus exposiciones, sobre

contenidos, ya sean orales, escritas, entre otras. Así mismo, vemos la manera en que los estudiantes, guiados por el profesor son capaces de analizar y lograr resolver problemas del contexto. Otro de los aspectos relevantes es de qué manera se realizan las pruebas y si los contenidos están basados en textos escolares.

Construcción de conocimiento: en este factor se describe la manera en como las opiniones de los alumnos y del docente son válidas para la construcción de un nuevo conocimiento colectivo. Por otra parte describe la forma de evaluar dentro del aula, la cual debe ser en colectivo, utilizando la co- evaluación para la producción de cada uno de los participantes.

Enseñanza técnica: este factor describe la manera como están organizadas las clases a partir de una base de preguntas determinadas, si se explican las temáticas conforme a los tiempos estipulados en la planeación y si se realizan trabajos grupales con los estudiantes para asignarles una nota.

CAD (comunidad de aprendizaje docentes): este aspecto describe si los docentes realizan trabajo colaborativo, apoyándose en sus compañeros para crear actividades que potencien el aprendizaje de los estudiantes. Además, se observa si los docentes hacen parte de comunidades de aprendizaje en las que se diseñen planes para el mejoramiento curricular.

Seguimiento del aprendizaje: este factor describe la manera en que el profesor desarrolla estrategias que permitan que todos los estudiantes desarrollen las actividades y aprendan, el docente se asegura de que todos los estudiantes realicen las tareas que se envían para la casa.

Fundamento del aprendizaje: este aspecto tiene en cuenta la manera cómo se adquiere, comprende y sistematiza el conocimiento específico de una materia.

Seguimiento de las directrices curriculares: se refiere a hacer uso pedagógico de los lineamientos curriculares (Estándares Básicos de Competencias, Derechos Básicos de

Aprendizajes, Matrices de referencias, etc.) para organizar, planear y ejecutar actividades dentro del aula.

Implicación de temáticas: tiene en cuenta las dificultades de los estudiantes en cuanto a un tema determinado, para ser abordadas nuevamente en el caso en que sea necesario explicar para aclarar dudas.

Atención a las necesidades económicas para el aprendizaje: este factor hace referencia al interés del currículo institucional por ayudar a los estudiantes con necesidades económicas a cumplir con sus objetivos y metas.

Divulgación del currículo: este aspecto posibilita a la comunidad conocer el currículo de la institución, mediante la divulgación a través de carteleras, volantes o folletos.

Procedimiento para el análisis del cuestionario en el contexto del estudio

Para poder realizar los análisis (en la IE objeto de nuestro estudio) que detallaremos en nuestros resultados, realizamos el siguiente procedimiento:

Paso 1: Filtrar por código de identificación

En este punto, teniendo en cuenta que la base de datos posee información con respuestas de otros grupos que también aplicaron el cuestionario filtramos para solo obtener la información referente a nuestra investigación.

Paso 2: Calcular puntaje

Aquí, se crea la variable o factor que vamos a utilizar posteriormente, por ejemplo: Factor 1 que es Articulación y consistencia del diseño curricular. Para ello, mediante el SPSS transformamos y calculamos la variable.

Paso 3: Sumar los ítems del factor

En este momento, asociamos los ítems que pertenecen al factor y sumamos todos los valores que poseen los mismos en la base de datos del cuestionario. Ejemplo: Factor 4 Estrategias de Aprendizaje

Se suman $p35+p34+p39+p38+p36+p37+p43$

Paso 4: Calcular niveles

En este paso, se toman tres niveles para realizar la evaluación de cada uno de los ítems, nivel uno (N1) para los puntajes bajos, Nivel dos (N2) para los puntajes medios y Nivel tres (N3) para los puntajes altos.

Para obtener el tamaño de la Clase, se toma como referencia en primera instancia el número de ítems y se suman los valores mínimos, entonces obtendremos el valor mínimo del nivel bajo. Para el puntaje máximo, multiplicamos el número de ítems x 4 que es valor mayor en las respuestas.

Aplicamos la siguiente fórmula para obtener con certeza los valores de los niveles:

$$\frac{\text{Puntuación máxima} - \text{Puntuación mínima}}{\text{Numero de Categorías}} = \text{Tamaño de Clase}$$

Ejemplo:

Factor 4: Número de ítem = 7

Puntuación máxima → $7 \times 4 = 28$

Puntuación mínima → $7 \times 1 = 7$

$$\frac{28 - 7}{3} = 7 ==> \text{Tamaño de Clase}$$

Niveles:

Nivel bajo(N1)= Rango de 7 a 14

Nivel Medio (N2)= Rango de 15 a 21

Nivel alto (N3)= Rango de 22 a 28

Paso 5: Recodificar la variable

En este punto lo que se realiza es numerar los rangos de ítems según los niveles que se establecieron en el paso anterior. Ejemplo:

Factor 4 → 7 a 14 = 1

15 a 21 = 2

22 a 28 = 3

En este caso el valor 1 será establecido para el Nivel 1 (N1, bajo), mediante el programa SPSS.

En este caso el valor 2 será establecido para el Nivel 2 (N2, medio), mediante el programa SPSS.

En este caso el valor 3 será establecido para el Nivel 3 (N3, alto), mediante el programa SPSS.

Paso 6: Colocar las etiquetas de valor

Es el momento entonces de etiquetar la variable con el nombre completo y exacto con el que va a aparecer en el análisis.

En segunda instancia se asocian los valores anteriores colocados a los rangos a los nombre de los niveles: 1 = N1; 2= N2; 3= N3.

Paso 7: Analizar

Es el punto en el que se analizan los datos arrojados en los diferentes factores según los ítems asociados en cada uno de ellos.

El análisis se puede realizar de dos maneras. Una primera en la que se analizan de forma individual la frecuencia de cada variable. Esto nos permite establecer la percepción que tiene cada uno de los docentes de la institución sobre cada uno de los factores.

La segunda opción es la de combinar los datos mediante el análisis de contingencia (tablas de contingencia). Este análisis nos permite establecer la percepción de los docentes, por grupos (género, nivel de formación, entre otras), en términos porcentuales.

Análisis del cuestionario docente según sus factores.

Para nuestro estudio, optamos por la segunda opción. Analizamos la percepción de los profesores desde el género, nivel de formación, años de experiencia y nivel que enseña, con respecto a la articulación y consistencia del diseño curricular, currículo implementado, Enseñanza, Estrategias de aprendizajes, construcción de conocimiento, enseñanza técnica, comunidad de aprendizaje docentes y seguimiento del aprendizaje.

4.2.4.3 Entrevista semiestructurada

En este tipo de herramienta, el entrevistador lleva un listado de preguntas básicas para realizar al encuestado, sin embargo tiene la libertad de cuestionar a este sobre algunos temas de interés y omitir algunos otros de acuerdo a sus criterios. “El objetivo de la entrevista semi dirigida consiste en invitar al entrevistado a tratar aspectos que no han quedado claros para el entrevistador y llenar lagunas de información. En general esta modalidad se aplica durante las entrevistas posteriores a la entrevista inicial, pues tiene como objetivo recabar datos más precisos que den claridad a la información ya obtenida; también puede utilizarse de manera intermitente, tanto en las modalidades de entrevista cerrada como en algunos momentos de la entrevista abierta” (Colín 2009, p.87).

La entrevista semi-estructurada recolecta datos de los individuos participantes, a través de un conjunto de preguntas abiertas formuladas en un orden específico. En contraste con la entrevista no estructurada, la entrevista semi-estructurada se enfoca sobre una serie de preguntas

que el investigador hace a cada participante. Para saturar los datos (para recolectar información suficiente para entender el área de interés), esta estrategia requiere una muestra relativamente grande de participantes en comparación con otras estrategias de recolección de datos (Morse & Field, 1995 citado por Mayan, 2001)

Al igual que el cuestionario, las entrevistas permiten dar fe de lo que realmente está ocurriendo en la institución. Las entrevistas son un soporte que valida la información de los cuestionarios y completa información que no se recoge en estos ya que hay algunos ítem que no recogen la información necesaria y que por medio de preguntas abiertas se puede robustecer una respuesta y encontrar el verdadero objetivo de la indagación. Estas se realizaron a la coordinadora y rector de la institución, permitiendo conocer aspectos del funcionamiento de la escuela y la forma como ven a la misma los directivos.

4.2.4.4 Observación de clases no participante:

Esta técnica permite dar cuenta de la manera como se imparten las clases en la escuela, en los diferentes niveles. Por medio de la observación de clases podemos identificar a qué tipo de currículo se está apuntando realmente y si este es el mismo al que la escuela está desarrollando y está documentado.

Por otra parte, podemos hacer un plan que permita fortalecer este proceso pedagógico en los diferentes niveles de la escuela, dado el caso que sea necesario.

Las observaciones de clase se realizaron a cinco docentes de la Institución, seleccionados en los niveles de Básica Primaria, Secundaria y Media Técnica. Para estos acompañamientos se utilizó un formato de evaluación (ver anexo 13).

Las clases se evaluaron teniendo en cuenta tres fases (planeación, desarrollo y evaluación). Cada fase es evaluada de acuerdo a unos criterios que se valoran en una escala de 1 a 5, siendo 5 el valor más alto.

Los contextos en donde se realizaron las evaluaciones fueron, el salón de clases, la sala de sistemas de la institución y el patio, siendo esta la de la modalidad.

Observación no participante y registro estructurado de observación

Para Sandoval (1996), cuando estamos en las fases preliminares de una investigación cualitativa este elemento de trabajo se convierte en una herramienta útil. Cabe resaltar que el investigador en estas fases suele ubicarse en la realidad contextual del lugar de su trabajo de investigación. La observación no participante, permite apoyar la toma de decisiones por parte del investigador sin colocarlo en riesgo de una descalificación por incompetencia en cuanto a su saber sobre la cultura. Por otra parte, es importante tener un registro que contenga elementos básicos para comprender la realidad contextual del objeto que se está analizando, este registro permite converger en un punto la etapa de observación participante, centrándose en los aspectos más relevantes, lo cual favorece la investigación cuando el tiempo de trabajo de campo es corto. Algunas de estas pautas son llamadas patrones o paradigmas de búsqueda en situaciones socio-culturales, que a su vez incluyen:

a) la caracterización de las condiciones del entorno físico y social, b) la descripción de las interacciones entre actores, c) la identificación de las estrategias y tácticas de interacción social, d) la identificación de las consecuencias de los diversos comportamientos sociales observados (Sandoval, 1996, p. 140).

Para el caso de estudios evaluativos, se puede utilizar una guía estructurada de la observación, ya que permite

“[...] registrar la existencia o no de aspectos o elementos considerados a la luz de los parámetros y criterios de evaluación adoptados como claves en el cumplimiento de los objetivos de un proyecto o programa, o como requisito de funcionamiento de la organización o institución, objeto de la evaluación” (Sandoval, 1996, p.140).

4.2.4.5 Grupos focales

Esta técnica de recolección de información es importante en la investigación cualitativa, ya que permite obtener información relevante a partir de un grupo de personas, consiste en “[...] una entrevista grupal semiestructurada, la cual gira alrededor de una temática propuesta por el investigador” (Escobar & Bonilla, 2011, p.52).

La técnica de grupos focales es un espacio de opinión para captar el sentir, pensar y vivir de los individuos, provocando auto explicaciones para obtener datos cualitativos. Para algunos autores el grupo focal “es un método de investigación colectivista, más que individualista, y se centra en la pluralidad y variedad de las actitudes, experiencias y creencias de los participantes, y lo hace en un espacio de tiempo relativamente corto” (Martínez, 1999 citado por Hamui, 2012, 56). La técnica es útil para en un ambiente de interacción, ya que permite explorar los conocimientos de las personas que allí se encuentran; además, es posible observar cuáles son sus pensamientos y por qué se expresan de esa manera. Trabajar en grupo facilita una discusión entre los participantes y los motiva a comentar y dar opiniones sobre determinado tema, logrando enriquecer los conocimientos.

Características de los grupos focales

El grupo focal, por lo general, está compuesto por 6 a 8 participantes, los que debieran provenir de un contexto similar. El moderador es un profesional miembro del equipo de investigación y con conocimientos calificado en la guía de grupos y su dinámica. El moderador trabaja durante el proceso focal partiendo desde un conjunto predeterminado de tópicos de discusión (Mella, 2000). El conjunto de datos e información que se extrae de la discusión grupal está basado en lo que los participantes dicen durante sus discusiones.

En una primera mirada, los grupos focales aparecen como algo simple: se pide a la gente que participa en el grupo focal que opine, y después se elabora un informe con lo que dijeron. Sin embargo, en una mirada más cuidadosa los grupos focales implican decisiones complejas: ¿a quienes elegir como miembros de un grupo focal? ¿qué preguntas constituirán la base de la discusión? ¿cómo se guiará la discusión de manera de que obteniendo información esencial no se distorsione influyendo en la opinión de los participantes? ¿cómo se analizarán los datos? ¿cómo debe estructurarse el informe final?

Mediante la realización de estos grupos focales a padres de familia, estudiantes y profesores se puede obtener información que corrobore la que ya está recogida mediante las demás técnicas y, además, permite encontrar información que no estaba validada aún.

En la siguiente tabla se especifican los objetivos que se persiguen con cada una de las técnicas en las fases del proceso de evaluación: tablas donde aparece lo de la entrevista semiestructurada (ver anexos 9 y 10).

En la segunda fase de la investigación, se formulará una propuesta de diseño de Plan de Mejoramiento para las áreas de: Horizonte Institucional, definición de los lineamientos curriculares y diseño del plan de estudios.

4.3 Plan de mejoramiento

El Plan de Mejoramiento Educativo es una herramienta que sitúa a los establecimientos en una lógica de trabajo que apunta al mejoramiento continuo de los aprendizajes de todos los estudiantes, para esto, debe comprometer a toda la comunidad a participar y trabajar por mejorar los resultados de un establecimiento y sus prácticas institucionales y pedagógicas. Esta herramienta permite a los establecimientos abordar cuatro áreas de proceso que consideran el quehacer habitual de un establecimiento, estas áreas son: Gestión del Currículum, Liderazgo Escolar, Convivencia y Gestión de Recursos (MINEDUC, 2011). Para el Ministerio de Educación de Chile, el trabajo fuerte tiene que verse reflejado en buenos resultados pero para ello las prácticas pedagógicas deben ser trabajadas muy bien con el fin de poder brindar los mejores conocimientos a los educandos. El fortalecimiento en los aspectos anteriores se logra mediante el trabajo de mejoramiento curricular en cuanto a gestión, liderazgo y convivencia.

Los planes de mejoramiento son una herramienta importante en la escuela para lograr una mejoría en los aspectos donde se evidencian falencias, estos son necesarios para lograr la reestructuración de las escuelas y la mejora de la educación. A este respecto, Van Velzen afirma:

“... un esfuerzo sistemático y continuo dirigido a cambiar las condiciones de aprendizaje y otras condiciones internas asociadas a una o más escuelas, con la finalidad última de alcanzar las metas educativas más eficazmente” (Van Velzen, W et al, 1985, 26). Se puede evidenciar que para mejorar en las escuelas los niveles de aprendizaje, se tiene que fortalecer las condiciones de aprendizaje y las demás que están asociadas a la escuela. Buscando siempre las mejores opciones para mejorar la calidad de las escuelas constantemente para lo cual es preciso idear nuevas formas de trabajar el currículo con el fin de involucrar a más personas. Al respecto Cantón señala:

“... un proyecto de innovación educativa llevado a cabo en los centros educativos, con la implicación del máximo número de sus integrantes con el objeto de conseguir mayores avances de los esperados normalmente en los aspectos didácticos, organizativos y de gestión (2004, 82).

En este sentido, las instituciones educativas y toda su comunidad deben trabajar en conjunto para lograr avances importantes en el mejoramiento educacional, entre más personas se interesen y participen de los planes de mejora, mejores serán los resultados.

El objetivo primordial de un plan de mejoramiento es mejorar la calidad de los aprendizajes en los estudiantes de la institución. Para lograrlo, las escuelas deben priorizar las necesidades y trabajar principalmente con las relacionadas con los aprendizajes de los estudiantes. Por esta razón, se debe analizar y contrastar la información obtenida de las diferentes fuentes y datos, por ejemplo principales problemas de aprendizaje identificados en pruebas saber, evaluaciones de las diferentes áreas, opinión padres de familia, entre otras.

Para el caso de esta investigación, se formula un plan de mejoramiento que se entregará a la IE para su consideración. Para la elaboración de la propuesta de plan de mejoramiento se tendrá en cuenta las siguientes estrategias y técnicas:

Tabla 4. *Estrategias y técnicas del PM*

Componentes	Estrategias	Técnica
Resignificación del horizonte Institucional.	1. Conformación de equipos de trabajo. 2. Reunión de las mesas de trabajo. 3. Socialización. 4. Aprobación. 5. Divulgación	Análisis documental Grupos nominales
Formación	1. Seminarios de formación 2. Talleres prácticos	
Definición de los lineamientos curriculares	1. Conformación de equipos de trabajo por áreas del conocimiento. 2. Reunión de las mesas de trabajo. (Rediseñar y trazar los lineamientos) 3. Socialización 4. Aprobación	Grupos nominales

5. Divulgación		
Diseño del Plan de Estudios.	1. Conformación de equipos de trabajo por áreas. 2. Reunión de las mesas de trabajo. (Establecer pautas para el desarrollo de competencias por niveles y grados, experiencias de aprendizaje, programas para estudiantes con N.EE., proyectos disciplinares y transversales. 3. Socialización 4. Aprobación del Plan de Estudios. 5. Divulgación	Grupos nominales

Fuente: Elaboración propia.

4.4 Triangulación

La triangulación es una técnica que sirve para obtener diferentes puntos de vista de un mismo objeto, en el caso de nuestra investigación es la evaluación del currículo. Denzin (1970) afirma: que al realizar un análisis de un fenómeno en particular, se hace una combinación de teorías, métodos de investigación y fuentes de datos. Con esto se puede obtener información variada, la cual puede ser interpretada de diferentes maneras.

Dentro del tipo de investigación realizada en la evaluación del currículo de la Institución Educativa Técnica Agropecuaria de Palmar de Varela, la triangulación estará constituida por el uso de las diversas técnicas de recolección de información cualitativa aplicadas (Análisis documental, grupo focal, entrevistas, cuestionario y observaciones de clase), ofreciendo alternativas para detectar la problemática encontrada desde los componentes del currículo evaluado (Contexto, horizonte institucional, diseño e implementación curricular y resultados), según el modelo de evaluación adaptado de Stufflebeam y Shinkfield (2007).

Todas estas técnicas de investigación, están apoyadas en el modelo de evaluación CIPR y fueron aplicadas mediante la elaboración de rejillas que permiten observar de forma clara la situación en la que se encuentra el currículo de la institución y cada uno de sus componentes.

4.5 Contexto del estudio

El contexto es una Institución Educativa Técnica Agropecuaria en el Departamento del Atlántico. Esta IE educa a estudiantes de los estratos 1 y 2. Un 85 % de la población estudiantil vive en condiciones de pobreza y un 10 % en situación de hacinamiento. La mayoría de los estudiantes residen en zonas que presentan alto riesgo por las condiciones ambientales y de seguridad.

Dentro de la institución se realizan actividades agrícola y pecuaria, haciendo prácticas en sus instalaciones ya que se cuenta con herramientas para las mismas.

En los hogares se presentan situaciones donde los hijos viven con uno de los padres o con un familiar cercano. Existen problemáticas como la deserción escolar, embarazos a edad temprana y la inclusión del menor en diferentes campos laborales; presencia del 60% de madres cabezas de familia en condiciones de pobreza, violencia intrafamiliar, maltrato infantil y desnutrición.

Los niveles educativos son muy bajos, y el índice sintético de calidad educativa da cuenta de ello, mostrando los niveles más bajos en español y matemática. A pesar de que la escuela trabaja para cumplir su calendario académico, los estudiantes no alcanzan los logros. Esto se evidencia tanto en la primaria como en la secundaria y media.

Experticia desarrollada

Finalmente, consideramos importante resaltar que la investigación realizada al EE nos permitió desarrollar habilidades tales como: la experticia en la realización de una investigación aplicada, por cuanto encontramos en el modelo CIPP ((Stufflebeam & Shinkfield, 1987, 2007).)

una guía para la toma de decisiones, mediante la identificación de un problema y la comprensión del mismo, a través de un proceso de análisis de la información y triangulación de la misma. Esto nos ayudó a plantear un plan de mejora que procurara perfeccionar la dificultad encontrada, a través de un proceso continuo de sistematización de actividades, recursos y materiales con el objeto de alcanzar metas educativas mayores.

Durante el desarrollo de la investigación, aprendimos lo relacionado con el diseño de instrumentos como cuestionarios que nos permitieran acercarnos al problema, mediante la elaboración de dimensiones e ítems que luego fueron analizados para establecer áreas de mejora y la identificación de diferentes variables que nos ayudaron a comprender nuestro objeto de investigación desde diferentes perspectivas. De igual manera, resultó interesante como la medición de los mismos ítems dentro del cuestionario nos mostraba la consistencia interna de los constructos mediante el Alfa de Cronbach. Todo esto nos orientó en la interpretación y comprensión de la realidad de la institución a mayor profundidad.

5. RESULTADOS

En este apartado nos ocuparemos de presentar los resultados de la evaluación del currículo y la formulación de un plan de mejoramiento a partir de los resultados obtenidos. Los resultados de la evaluación se constituyen en un insumo fundamental para tomar decisiones, fijar responsabilidades, establecer metas, definir criterios y determinar acciones que garanticen el avance en un proceso de mejoramiento coherente, pertinente y sostenible (MEN, 2006) del currículo en la IE donde se realizó el estudio.

5.1 Evaluación del currículo

Para una mejor comprensión de los resultados del estudio realizado, los hemos organizado conforme al modelo adoptado (Stufflebeam & Shinkfield, 1987, 2007): contexto, entrada, proceso y resultados, cada una de ellas con sus respectivas subdimensiones, objetivos, técnicas, fuentes de información. El resultado de la evaluación de cada dimensión debe conducir a la toma de decisiones (ver tabla 5.1).

5.1.1 Evaluación del contexto

La evaluación del contexto mediante el análisis documental nos permite establecer que el currículo responde a los requerimientos nacionales consagrados en la Ley 115 de 1994, Ley 1098 de 2006, Decreto 1290 de 2009, Ley 1620 de 2013. Asimismo, pudimos constatar que la Institución Educativa se rige dentro de la legalidad definida por la Constitución Política de Colombia, la Ley 115 de 1994 y sus decretos reglamentarios (Art. 73), Proyecto Educativo Institucional (art 79), el Decreto 1290 (Art 2), el Decreto 230(Art 3) y el Decreto 1860 (Arts.

Tabla 5. *Diseño de la evaluación*

Dimensión	Subdimensión	Objetivo	Técnicas	Fuente de información
Contexto	Necesidades estudiantes	Establecer las necesidades de los estudiantes y su articulación con currículo.	Análisis documental Grupos Focales	Padres, estudiantes, docentes
Input	Horizonte Institucional	Establecer la articulación entre el horizonte institucional y el currículo.	Grupos Focales	Rector Coordinadora
		Establecer los mecanismos que emplea la IE para que los padres y los estudiantes conozcan el HI y el currículo.	Grupos Focales	Padres de familia
		Establecer los mecanismos de construcción del currículo y el modelo pedagógico.	Grupos Focales Entrevistas Cuestionario	Profesores Rector Coordinadora
		Describir el nivel de conocimiento y apropiación que los docentes tienen del horizonte institucional.	Cuestionario	Profesores
Proceso	Diseño	Determinar la articulación entre el currículo y el modelo pedagógico.	Análisis documental	Currículo de la IE
		Identificar el énfasis del currículo.	Análisis documental	Currículo de la IE
		Establecer las concepciones curriculares y criterios que orientan la práctica de los docentes.	Cuestionario	Profesores
		Identificar el enfoque curricular que subyace en el imaginario de los docentes.		
	Implementación	Establecer la articulación del modelo pedagógico con el enfoque curricular declarado por la institución.		
		Identificar las concepciones que tienen los docentes sobre competencia y calidad	Observaciones de clase Cuestionario	Docentes
		Analizar la implicación de los padres y los estudiantes en los procesos educativos y de aprendizaje.	Grupo focal	Padres Estudiantes
		Establecer los mecanismos de implementación del currículo	Análisis documental Entrevista	Currículo de la IE Coordinador Rector

			Grupo focal	Docentes
Resultado	Satisfacción	Establecer en qué medida los padres y estudiantes están satisfechos con la IE y el currículo.	Grupo focal	Padres Estudiantes
		Establecer la utilidad y pertinencia de los aprendizajes	Observaciones	Profesores Estudiantes
		Establecer la percepción que tienen los estudiantes de los procesos de aula.	Grupo focal	Estudiantes

Fuente: Elaboración propia.

34-35), acorde con los estándares básicos de competencias. Decreto 1290 del 16 de Abril de 2009 y un convenio interadministrativo con el SENA. No obstante, es de resaltar que su marco legal no menciona la ley 1620 de 2013 (Convivencia Escolar), y si bien es cierto que hace referencia al Código del Menor y la Declaración Universal de los Derechos Humanos, no menciona la ley 1098 de 2006 (Infancia y Adolescencia).

Los resultados del análisis del diseño curricular indican que sólo son tenidas en cuenta las necesidades de los estudiantes referidas a la parte social y familiar de los mismos, no se hace claridad en cuanto a necesidades emocionales, económicas, psicológicas, de convivencia y académicas. No obstante, la declaración que se hace en el currículo explicita la comunicación constante entre los estudiantes con los directores de grupo.

También se hace referencia a la comunicación con los egresados (Facebook) y el blog institucional (<http://ietagropv.blogspot.com/>), pero esta se limita a indagar por la ocupación actual y lugar de domicilio. Cabe destacar que en los dos últimos años se han hecho convocatorias de diferentes carreras tecnológicas con ayuda del SENA, dando preferencia a los graduados. Resultaría conveniente que en el blog institucional se evidencie el contacto que la institución sostiene con los egresados y darle funcionalidad a la página, pues se observa que desde el año 2011 no hay movimientos importantes en la misma. También sería necesario incorporar en el

PEI, un análisis del seguimiento a egresados que permita mejorar otros componentes del currículo.

En el análisis realizado al diseño curricular, se menciona el desarrollo de los siguientes proyectos: Proyecto Ambiental Escolar (PRAE), Proyecto de Educación Ambiental, Proyecto de Seguridad Alimentaria, Proyecto de la Familia y Proyecto de Vida, en los cuales se observa una estructura definida en cuanto a objetivos, problemática, justificación y metodología. Sin embargo, aunque dentro de la justificación se menciona la finalidad de cada uno de los proyectos, no se habla del impacto que éstos podrían tener en la vida de los estudiantes.

Aunque los proyectos plasmados en el documento institucional contemplan algunas de las necesidades del entorno de los/las estudiantes, sería bueno que éstos den cuenta del impacto que tendrían para la vida de cada uno de ellos y que las actividades a realizar aparezcan claramente especificadas. En su momento, teóricos como Tayler (1937) ya había señalado la importancia del contexto para definir los objetivos y para la definición de las estrategias para dar solución a necesidades que tengan características similares o, en su defecto, sean iguales. Es importante señalar que los conocimientos impartidos por la escuela, deben ser actualizados y útiles, con el fin de que los educandos al salir a enfrentarse a la sociedad de hoy puedan generar soluciones a situaciones del contexto, debido a su flexibilidad (Perrenoud, 2012).

Estos resultados indican que se hace necesario especificar claramente estos proyectos en el currículo y de qué manera cada uno de ellos puede impactar en la sociedad y la funcionalidad que tendrían para los/ las estudiantes de la institución en aras de brindar oportunidades reales para enfrentar su vida una vez finalicen sus estudios en el plantel.

Con respecto a las necesidades de los estudiantes, los padres se sienten a gusto con la institución por la formación que sus hijos reciben del SENA, ya que esto contribuye a

prepararlos para la vida laboral a corto plazo, consideran necesario que sus hijos deben formarse a nivel técnico para ubicarse laboralmente una vez hayan terminado su bachillerato.

No obstante, manifiestan la necesidad de formación en áreas básicas como la Tecnología, Matemáticas y Lenguaje, como base fundamental para su desempeño en la vida cotidiana y prepararse profesionalmente en ingenierías relacionadas con la modalidad. Desean que sus hijos sean formados en valores, que sean personas integrales, con autonomía, capaces de crear su propia microempresa. Son conscientes que su formación académica no es suficiente para orientarlos y esperan que la escuela sea el medio para sacar adelante a sus hijos.

Consideran que la modalidad de la institución proyecta algo que la hace diferente en comparación con las otras instituciones del municipio; a partir de esto, visionan mejorar su estilo de vida. Creen que la institución es una de las que está mejor enfocadas en cuanto a la industria, el comercio, a la preparación de la persona como tal. Afirman, además, que el área de psicorientación responde a las necesidades psicológicas de los estudiantes, como se ilustra en el siguiente ejemplo:

“El hijo mío que él estaba acá, él estaba repitiendo tercero, porque él estaba estudiando en una institución privada, a él le ha ido excelente, él ha tenido un buen apoyo, la profesora le ha brinda apoyo a mi hijo. (GFP, P.5) (ver anexo 4).

“Sí, también la parte de la psicoorientación ha sido muy eficiente con los alumnos que académicamente, disciplinariamente iban muy mal, esa parte se ha trabajado bastante y son alumnos que han mejorado también esa imagen tan mala que tenían”. (GFE, P2) (Ver anexo 3)

Por su parte, los estudiantes manifiestan una necesidad de cambio en la metodología de enseñanza empleada por los docentes. Expresan que en el desarrollo de las clases no se utilice únicamente escritura, dictados y uso el tablero, desean que se les enseñe creativamente, con

dinámicas, juegos, que realicen cambios en la rutina que desarrollan en sus prácticas pedagógicas. Solicitan que se les forme en valores, hacen referencia a la responsabilidad que deben tener los docentes en el proceso de enseñanza aprendizaje, como guías y comprendiendo sus dimensiones afectivas.

Desde la perspectiva de los docentes, la pobreza es un factor determinante para que la institución no tenga una educación de calidad, pero atribuyen la responsabilidad de esto a los padres de familia ya que en otro contexto (privado, por ejemplo) si se esmeran porque los estudiantes responden positivamente al diseño curricular establecido en la institución. Creen que se sienten solos en el proceso de enseñanza y que hace falta apoyo de los padres de familia. Sin embargo, si los docentes no tienen claras las necesidades de sus estudiantes en términos de lo que deben aprender, no podrán brindarles conocimientos que les permitan continuar la escolaridad básica y media y lo que deben aprender que los prepare para acceder a aprendizajes posteriores a lo largo de la vida (Perrenoud, 2012)

Por su parte, el rector, tiene una idea muy generalizada de las necesidades de los estudiantes, pues no precisa de qué manera el currículo responde a ellas. A lo largo de la entrevista hace referencia a ellas de manera muy vaga entre ellas: el entorno, las circunstancias de los niños, de los jóvenes, y sobre todo las necesidades de formación, que lleva a inferir que lo planeado se reduce a suposiciones; también alude a un consenso entre docentes y padres de familia en la definición del entorno y las circunstancias de los niños de la institución; además, se tuvieron en cuenta los planes de desarrollo y la caracterización de la población (ver anexo 6) .

Estos resultados llaman la atención sobre la necesidad de realizar estudios cuidadosos que den cuenta de las necesidades educativas, psicológicas, emocionales, económicas y

convivenciales de la población estudiantil, las cuales deben estar soportadas por instrumentos de aplicación sujetos a estudio, para posteriormente ser incluidas dentro del currículo institucional.

5.1.2 Evaluación del horizonte institucional (HI)

Esta etapa de la evaluación tiene como finalidad establecer la articulación entre el horizonte institucional y el currículo; los mecanismos que emplea la IE para que los padres y los estudiantes conozcan el HI y el currículo; los mecanismos de construcción del currículo y el modelo pedagógico y describir el nivel de conocimiento y apropiación que los docentes tienen del horizonte institucional.

Para esto, las técnicas utilizadas fueron: el análisis documental, el grupo focal y la entrevista.

Con respecto a la misión, el análisis documental nos permitió establecer que aunque está presente en PEI, no se articula con las necesidades específicas del contexto, ni de los estudiantes; es decir, hay algunos aspectos que podríamos considerar que forman parte de las necesidades de los/las estudiantes, no obstante no están demarcadas dentro de la misión, estos aparecen en una pequeña descripción encontrada al principio del documento dentro de la identificación de la institución (ver anexo 1).

Además, se pudo constatar que el equipo de calidad de la institución realizó modificaciones a la a la misión anteriormente establecida, la cual quedó reformulada así:

“Somos una Institución Educativa Técnica Agropecuaria, ubicada en el municipio de Palmar de Varela Atlántico, de carácter oficial e inclusiva, orientada hacia la formación integral de niños, niñas, jóvenes y adultos en los niveles de Preescolar, Básica, Media Técnica y educación no formal. Promovemos en nuestros estudiantes el desarrollo de Competencias Básicas, Ciudadanas, Laborales, y Tecnológicas, valores como la comunicación, el liderazgo, la

participación, sentido de pertenencia, honestidad, autonomía, tolerancia, responsabilidad, trascendencia, el respeto a las diferencias individuales y colectivas, el pleno desarrollo de sus potencialidades personales, comunitarias y productivas, generando la sana convivencia en una sociedad globalizada para el mejoramiento de su calidad de vida y la de su entorno”.

Al respecto, se puede observar que esta misión continúa presentando algunas falencias: no se deriva de las necesidades del contexto y no hace referencia a su valor agregado, es decir, aquello que la hace diferente de las demás. Obsérvese que presenta algunos valores que realmente no lo son (comunicación y liderazgo) y no explicita los medios por los cuales puede verificarse su realización (ver tabla 6).

En cuanto a la visión, dentro del análisis documental no se establece con claridad el tiempo previsto para lograr la meta propuesta en la misión; pues en ésta se habla de la presente década sin especificar cuál, y no se explicitan claramente las necesidades de la población.

Dentro del planteamiento de visión institucional, no hay plasmadas innovaciones, sólo se menciona la implementación de proyectos fundamentales, sin embargo no se especifican dentro de ésta cuáles son éstos y cuál sería su impacto e importancia dentro de la comunidad.

De igual manera, el equipo de calidad, se ha venido reuniendo últimamente, realizando algunas modificaciones, quedando de la siguiente manera:

“Aspiramos a construir a partir de la presente década (2016-2025), una institución con altos logros académicos que busca la excelencia en todas las dimensiones del desarrollo humano, gestora de cambios sociales y económicos, mediante la consolidación de una propuesta de formación integral de niños, niñas, jóvenes y adultos creando espacios de interacción entre estudiantes, docentes, padres de familia con la implementación de proyectos pedagógicos transversales y la articulación con entidades de educación técnicas, tecnológicos y superior”.

Esta nueva versión (ver tabla 7), como puede observarse, aún no contiene los avances tecnológicos y las innovaciones tampoco se hacen presentes, aunque si hace claridad con respecto al tiempo establecido para lograrla.

Tabla 6. *Misión*

¿Quiénes somos? (articulación con el perfil)	Propósito de la IE (Cuáles son las metas de aprendizaje? ¿Cuáles son las metas de formación?)	Orientación de la IE ¿Tiene una orientación específica (Normal/técnica/humanística?)	Medios empleados ¿Cómo cumple su misión?	Valores ¿En qué valores se fundamenta?	Responsabilidad/Compromiso con: Estudiantes/Municipio, Departamento/Región/País ¿Qué responsabilidad tienen ante el país/región/municipio/distrito)	Valor agregado ¿Qué hace a la IE diferente de aquellas que tienen el mismo propósito?
Técnica Agropecuaria Preescolar, Básica, Media Técnica y educación no formal carácter oficial e inclusiva,	el desarrollo de Competencias Básicas, Ciudadanas, Laborales, y Tecnológicas, el pleno desarrollo de sus potencialidades personales, comunitarias y productivas, generando la sana convivencia en una sociedad globalizada para el mejoramiento de su calidad de vida y la de su entorno	Técnica Agropecuaria		sentido de pertenencia, honestidad, autonomía, tolerancia, responsabilidad, transcendencia, el respeto		

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 7. *Visión*

Temporalidad ¿En cuánto tiempo se va a realizar?	Necesidades de la población que son el fundamento de la Visión ¿A qué necesidades responde la visión?	Innovaciones ¿Qué innovaciones propone?	Avances tecnológicos ¿Qué avances tecnológicos empleará?	Acciones para desarrollar la visión ¿Qué acciones contempla desarrollar?	Mecanismos de Integración ¿Qué mecanismos se emplearán para su integración con la misión y los propósitos?	Sistema de Difusión ¿Mediante qué sistemas se difundirá?
Aspiramos a construir	con altos logros académicos que busca la excelencia en todas las dimensiones del desarrollo humano, gestora de cambios			con la implementación de proyectos pedagógicos transversales y la articulación con		

partir de la presente década (2016-2025),	sociales y económicos, mediante la consolidación de una propuesta de formación integral de niños, niñas, jóvenes y adultos	entidades de educación técnicas, tecnológicas y superior.
---	--	---

Fuente: Elaboración propia.

En el PEI de la institución se expresa de manera clara los valores institucionales, como el respeto, la tolerancia, la responsabilidad, la honestidad, el amor, sentido de pertenencia y la solidaridad, los cuales de la mano con el aspecto académico buscan formar ciudadanos integrales. Aunque no hay evidencia dentro del PEI acerca del proceso que dio origen a la formulación de los valores, se tiene conocimiento que muchos aspectos que allí aparecen tienen que ver con el documento institucional anterior que reposa en los archivos de la institución. Los valores institucionales son divulgados a través de la página web, en el blog del colegio y en el manual de convivencia.

El análisis realizado nos permitió establecer que no hay evidencia de directrices que orienten la articulación de los valores enunciados en el PEI con el currículo diseñado (plan de estudios). Hay evidencias de un programa de convivencia ciudadana que se realiza actualmente en la institución, pero éste no se encuentra articulado al PEI, es decir, no hay evidencia de ello plasmada en el documento.

Por otra parte, la filosofía de la institución, es coherente con los lineamientos emanados por el MEN, sin embargo no establece una relación con las necesidades del contexto y el entorno, al igual que con las necesidades de las/los estudiantes. Asimismo, el estudio nos permitió establecer que no hay evidencias sobre:

- El proceso que dio origen a la filosofía institucional, pero hay archivos dentro de la institución que dan cuenta del currículo anterior.

- La manera cómo se da a conocer a los estudiantes y a la comunidad en general la filosofía institucional, como tampoco hay claridad en la manera como es llevada a cabo la integración de la filosofía con la cotidianidad del establecimiento, pues se habla de la construcción de una sociedad acorde con las exigencias de la globalización; sin embargo, no hay especificidad en la manera como llegarían hasta ese punto desde la escuela.

En cuanto a la existencia de documentos que evidencian cómo las metas de aprendizaje y formación son producto de un análisis detallado de las “necesidades de la sociedad” y las necesidades específicas de los y las estudiantes, no hay muestra clara que éstas son el producto de un análisis detallado de las necesidades de la sociedad estudiada, aunque en el PEI existe un análisis e interpretación de los resultados de las diferentes áreas de gestión de la institución, teniendo en cuenta la guía 34.

Respecto a evidencias de los espacios, los recursos y los tiempos para la consecución de las metas educacionales, si bien aparecen definidas unas metas generales, no hay metas específicas para cada una de las áreas del conocimiento, si hay unos tiempos distribuidos dentro de la intensidad horaria y unos recursos incluidos dentro de los proyectos institucionales incluidos como anexos dentro del PEI (ver anexo 1).

El análisis realizado permitió identificar tres proyectos transversales dentro del PEI, cada uno con objetivos, competencias a desarrollar, ejes temáticos involucrados y metas a alcanzar. Se puede decir que en la premisa de formación integral planteada en el horizonte institucional, se incorporan de manera implícita las metas educacionales.

El análisis documental nos permitió establecer que en el PEI se puede observar que en el Art. 2.1.7 se menciona que la misión al igual que la visión son dadas a conocer a la población

estudiantil durante el proceso de inducción al inicio del año escolar y a los padres de familia en reuniones; además, se divulgan mediante el blog institucional.

Con respecto al horizonte institucional, las entrevistas realizadas a los directivos de la institución (rector y coordinadora), nos permiten establecer que están en consonancia con lo mostrado por el análisis documental: no existe una articulación entre el horizonte institucional con el currículo. Evidencia de ello la encontramos en la entrevista con el rector:

“...pero también vemos que esas necesidades han ido cambiando, el entorno cambia con mucha frecuencia y somos conscientes que tenemos que replantear algunos aspectos de esa misión, visión” (ER, P 4).

Además, los resultados de los grupos focales indican que tanto los estudiantes como los padres de familia no tienen un claro conocimiento sobre la misión institucional, aunque saben que la misión y la visión existen (publicada en carteleras, documentos), no la definen ni reconocen el impacto que ésta tiene en su formación integral. Aspecto que puede estar relacionado con los hallazgos arrojados por el análisis documental, las entrevistas y grupos focales. Veamos un ejemplo:

“una de las... una de las visiones es... o sea... visionarse como uno de los mejores a nivel de... académicamente, lo que recuerdo pues tener una mayor disponibilidad de... de pronto... de pronto... no se, en cuanto a tener un mejor conocimiento de lo que realmente es el servicio de la comunidad.

Y en cuanto a la misión, me imagino yo que será en lo poquito así que medio me acuerdo es de... de pronto de tener una base en cuanto a los conocimientos que aquí se realizan y se acortan, tener un mejor servicio a la comunidad, ser ejemplo” (GFP, P2).

Estos resultados indican que debería hacerse un trabajo de comunicación más eficaz con todos los estamentos de la comunidad educativa de manera que todos los elementos que componen el horizonte institucional, sean del conocimiento pleno de todos, así se generaría un proceso de pertenencia con la institución al compartir todos un mismo norte.

5.1.3 Evaluación del proceso: Diseño e implementación del currículo

Esta etapa de la evaluación consiste en describir cómo fue diseñado el currículo, cuál es su enfoque, determinar su articulación con el modelo pedagógico; así como identificar el enfoque curricular que subyace en el imaginario de los docentes, y establecer las concepciones curriculares y criterios que orientan la práctica de los docentes. Asimismo, la evaluación busca identificar las concepciones que tienen los docentes sobre competencia y calidad, como analizar la implicación de los padres y los estudiantes en los procesos educativos y de aprendizaje.

En lo relacionado con la construcción del currículo y el modelo pedagógico de la institución, el análisis documental muestra que no hay evidencias.

En el PEI se encuentra consignado un modelo pedagógico integrador con enfoque constructivista, humanista encaminado a la formación integral del educando, basado en el principio básico de construir el conocimiento y fundamentado en las teorías de Jean Piaget y Emmanuel Kant.

Al respecto, el rector y la coordinadora se refieren al currículo y al modelo pedagógico como lo mismo. Destacan que para su diseño se conformaron equipos de docentes con el perfil más acorde a la investigación y sobre todo en la parte pedagógica. Para llegar a su definición, realizaron lecturas de modelos y examinaron los modelos de otras instituciones similares con la finalidad de generar estrategias que permitieran alcanzar algunas metas muy particulares y el

desarrollo de los niños de su institución. Una vez estuvo diseñando, fue aprobado por el Consejo Directivo.

Por su parte, los docentes identifican dos características del modelo pedagógico: humanista y cooperativo; señalaron que cada docente realiza sus prácticas de acuerdo a su área. En lo que se refiere a la enseñanza, los profesores dejan en claro que tienen concepciones diferentes sobre el para qué se enseña en la Institución educativa. Veamos algunas evidencias:

“el modelo pedagógico, eh se estableció, en que es humanista” (GFD, P2)

“Nooo, es cooperativo” (GFD, P2).

“Bueno con respecto a mi caso... eh... creo que todo parte de las modalidades ¿cómo enseña uno? Bueno los temas los desarrollo en tratando en la mayoría de mostrar como es la realidad de las cosas, como se deben ellos comportar en un determinado ambiente, como simulando el ambiente en donde ellos van a estar y para que se enseña eso?” (GFD, P6).

“En transición enseñamos la práctica, los conceptos que trabajamos con la lúdica, tratando de que ello se enamoren de lo que es el conocimiento” (GFD, P6).

En síntesis, no hay unidad de criterio. La enseñanza está orientada a formar empleados (lo que corresponde con una concepción técnica del currículo); a formar emprendedores (concepción práctica del currículo); para ser profesional (concepción técnica del currículo).

Los datos indica que no hay una unidad en la fundamentación y aplicación del modelo pedagógico; que no hay una noción de currículo compartida entre los docentes y directivos docentes de la IE.

Mediante el análisis documental se evaluó al plan de estudios, su articulación con la misión, visión, filosofía, valores y perfil contemplados en el PEI y el modelo pedagógico, en coherencia con los lineamientos curriculares y estándares básicos de competencias, basados en

una rejilla de evaluación (ver anexo 2), específicamente en el área de Ciencias Naturales y Educación Ambiental, evidenciando los siguientes aspectos:

El plan de estudios de esta asignatura posee elementos que le dan pertinencia, sin embargo, debe ser más claro el trabajo por competencias en la malla curricular y su articulación con la misión, visión, filosofía, metas, valores y perfil contemplados en el PEI.

El plan de estudios, muestra de forma clara los métodos, las actividades de enseñanza - aprendizaje y metodologías y evaluación con las que se desarrollarán las temáticas guardando coherencia con lo establecido en el modelo pedagógico institucional.

Así mismo, plantea que la enseñanza problémica, está orientada a la realización de tareas que conlleven al análisis de objetos, hechos y fenómenos variados con diferentes niveles de complejidades, de manera que a partir de la interpretación, la argumentación y proposición, el estudiante pueda llegar a las conclusiones requeridas.

Otros aspectos en que se enfatiza en el plan de estudios son:

- La constitución de espacios de reflexión, tareas que ayuden defender su posición respetando la del otro.
- La libre exploración, tareas que permitan la formulación de preguntas y el cuestionamiento de su propio conocimiento.
- El aprender haciendo en el contexto, tareas que permitan comprobar resultados de su trabajo, evidenciado en las prácticas agrícolas y pecuarias.
- La enseñanza a través de proyectos, en la que se implementen tareas de investigaciones con el objetivo de estimular la curiosidad, la necesidad de saber, de aprender por deseo y no por obligación, mostrado en los proyectos de aula de los diferentes programas.

En lo relacionado con el Aprendizaje, éste se orienta a desarrollar en el estudiante las competencias establecidas en el plan de estudios, pero no se muestra de forma clara cuáles son esas competencias y de qué manera se van a alcanzar.

Respecto a la evaluación, se enuncia que se desarrollará en etapas, teniendo en cuenta los criterios de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, considerando las dimensiones cognitivas, actitudinales y valorativas del estudiante. Estas se definen como sigue:

Autoevaluación: El mismo estudiante a partir de su proceso personal desarrollado y de su apropiación de nuevos saberes y la construcción personal de nuevos conocimientos contrastados con lo que evidenció en la evaluación diagnóstica emite un valor entre 1.0 y 5.0 correspondiente a su percepción personal del nivel de apropiación de nuevas competencias.

Coevaluación: Con la mediación del docente y en una interlocución con los pares de su clase se evalúa la percepción de los compañeros frente a la construcción y apropiación de conocimientos por parte de cada estudiante de la clase.

Heteroevaluación: Valoración de la percepción del docente frente al proceso de construcción del conocimiento protagonizado por cada estudiante.

Evaluación sumativa: Valoración asignada al conjunto de instrumentos de evaluación desarrollados y presentados por el estudiante a lo largo de la unidad didáctica o del proceso de evaluación formativa, estos instrumentos de evaluación son los contemplados en el numeral 2.3 y los porcentajes asignados a cada uno de estos instrumentos dependerán en gran medida del tipo de desempeño que evidencien.

Valoración integral final: Una vez realizado el proceso anterior, se expide de acuerdo a la escala contemplada en el numeral 3 así:

15% Actitudinal

15% valorativa

70% Evaluación sumaria, resultados obtenidos a través de la aplicación de los instrumentos para evaluación.

- Los instrumentos para la evaluación utilizados son los siguientes:
- Exámenes tradicionales.
- Evaluaciones externas.
- Estudio de casos.
- Reseñas de lectura.
- Producción de textos (ensayos, informes, entre otros).
- Juegos de roles y simulación.
- Exámenes con libro abierto.
- Trabajos prácticos de aplicación.
- Exposiciones.
- Portafolios.
- Participación en clase (foros, debates, mesas redondas, ponencias).

El plan de estudios no da cuenta de qué manera se evidencia la calidad en el mismo. La concepción de Niño/Niña no se tiene en cuenta o no se expresa de forma clara, pues se habla de “los estudiantes” en forma general, al momento de referirse a los adultos, se habla de comunidad educativa y no se tiene en cuenta la concepción de mujer y hombre. Se utiliza la expresión comunidad educativa para referirse a todas las personas relacionadas con la escuela, no se tiene en cuenta la concepción Ciudadano-Ciudadana.

El perfil del estudiante está expresado de manera general refiriéndose a perfil de comunidad en general y no de solo el estudiante. La ausencia de estas concepciones repercute

negativamente en los procesos de formación por cuanto no se estaría hablando de una escuela inclusiva en su totalidad, teniendo en cuenta que los estudiantes son sujetos de derecho, a quienes se les debe garantizar el cumplimiento de los mismos, los cuales son universales, prevalentes e interdependientes (Ley 1098, 2006, art.8).

El modelo/enfoque pedagógico y su relación con los planes de área, las estrategias de aprendizaje y cómo se trabajan las competencias, también fueron objeto de estudio (ver anexo 2).

En cuanto a la relación de los métodos de enseñanza con los contenidos por el áreas/grados/niveles, se pudo evidenciar que en el plan de área no se encuentra una matriz que muestre cada uno de los contenidos que se verán en el área, sólo objetivos o competencias que se quieren lograr por grados o niveles.

En cuanto a la manera como se trabaja en la escuela en lo referente a actividades de enseñanza aprendizaje, el desarrollo de las competencias básicas, actividades de acompañamiento o apoyo a estudiantes entre otras, no se muestran las actividades de enseñanza aprendizaje (EA) que realizarán los estudiantes y las estudiantes con bajo rendimiento, que permitan fortalecer el desarrollo de competencias básicas, por lo cual la relación no se muestra; asimismo, no se muestran actividades de acompañamiento en el plan de estudios para estudiantes con bajo desempeño. Sólo se hace referencia a actividades y estrategias de grupo en general.

Con respecto a las rutas de evaluación, estrategias de valoración y seguimiento de los aprendizajes y su relación con los criterios e instrumentos de evaluación y promoción de los estudiantes, los análisis indican que no se especifican dichas rutas de evaluación por niveles. Sólo se mencionan de forma general las formas de evaluación para todos los grados y se menciona que se tiene en cuenta el desempeño de los estudiantes. Tampoco hay una relación

evidente entre los instrumentos de evaluación con las metas educativas, ni de cómo la evaluación retroalimenta el plan de estudios y mallas curriculares.

Teniendo en cuenta que en la Institución Educativa no se pudo encontrar una malla curricular completa, en donde todas las áreas se encuentren articuladas entre sí y se vea la alineación del PEI y los planes de áreas, se imposibilita realizar la aplicación de la rúbrica de evaluación a dicha malla. Cabe resaltar que los planes de estudio se encuentran trabajados por separado, es decir, no se tiene una estructura en la que todas las áreas que maneja la institución trabajen conforme a unos criterios y lineamientos comunes.

Estos resultados indican que urge el diseño e implementación de una reconfiguración curricular en donde se integren todas las áreas del conocimiento y se trabaje a partir de criterios comunes, observando las especificidades propias de cada área del saber.

Cuestionario

En la evaluación curricular, la percepción de los docentes sobre el currículo, las prácticas de aula y el modelo pedagógico también han de considerarse; por ello, diseñamos un cuestionario (ver anexo 8 y capítulo 4), el cual fue piloteado en cinco contextos educativos. Todos ellos de carácter oficial, ubicados en las zonas urbanas y en los estratos 1 y 2. Los participantes fueron 140 docentes de los cuales 32 pertenecen a la IE objeto de estudio. El análisis factorial exploratorio se realizó con el programa SPSS. El cuestionario está dividido por dimensiones conforme al modelo CIPR, y cada uno de ellos tiene asociados varios ítems que describen cada una de las dimensiones, lo que permite indagar por la percepción del profesor en cada una de ellas (ver anexo 10).

Como se mencionó en la metodología, el análisis factorial exploratorio da como resultado 13 factores (ver anexo 11):

- 1) Articulación y consistencia del diseño curricular.
- 2) Currículo implementado.
- 3) Enseñanza.
- 4) Estrategias de aprendizaje.
- 5) Construcción de conocimiento.
- 6) Enseñanza técnica.
- 7) CAD (Comunidad de Aprendizaje Docentes).
- 8) Seguimiento del aprendizaje.
- 9) Fundamento del aprendizaje:
- 10) Seguimiento de las directrices curriculares
- 11) Explicación de temáticas
- 12) Atención a las necesidades económicas para el aprendizaje
- 13) Divulgación del currículo.

Los resultados que aquí se presentan se derivan de los resultados del análisis factorial, es decir damos cuenta de la percepción positiva o negativa por parte de los profesores con respecto a cada uno de los factores mencionados.

Los resultados son analizados teniendo en cuenta la media, característica que el programa de análisis de datos puede comparar generando los siguientes resultados:

Con respecto a la *articulación y consistencia del diseño curricular*, un 63,6% de los docentes encuestados perciben de manera altamente positiva la articulación y consistencia del diseño curricular, es decir, consideran que el currículo posee consistencia interna; se articula a

las metas, horizonte institucional; y que el plan de estudio es consistente con las necesidades de los estudiantes. En tanto que un 33,3% considera que la articulación no es tan fuerte y solo un 3% tienen una percepción negativa de esa consistencia y articulación del currículo. Es importante resaltar que si tenemos en cuenta la variable “Nivel que enseña” los docentes que evidencian una percepción más positiva con la articulación del currículo son los de Preescolar en un 100%; en tanto que un 83,3% de primaria se encuentra altamente conforme y los más inconformes son los de la secundaria: un 37,5% de ellos manifiesta una percepción altamente positiva y un 6,3% no está de acuerdo con la forma como está articulado el currículo institucional.

En cuanto al currículo implementado, un 81,8% de los docentes encuestados tiene una percepción muy positiva. Considera que el currículo ofrece herramientas a los estudiantes para desarrollar sus actividades, que los docentes desarrollan buenas estrategias para promover el aprendizaje; además, están de acuerdo con el proceso de evaluación existente. Resultados que se contradicen con lo observado en clases (ver anexo 13) y con las apreciaciones de los estudiantes frente a lo implementado efectivamente por los docentes en la escuela. Los estudiantes esperan que los docentes apliquen estrategias más motivadoras y que mejoren las formas de evaluación:

“Me gustaría que me evaluaran de una forma más dinámica, que dejen la rutina a un lado y empleen nuevos métodos. Así como lo están haciendo no es muy dinámico que digamos y no llama mucho la atención en realidad” (GFE, P5) (Ver anexo 3).

Los profesores de preescolar nuevamente son quienes evidencian una percepción positiva (100%) sobre la manera como se está implementando el currículo, sólo un 18,7% de los docentes de secundaria evidencian una percepción negativa.

Con respecto a la enseñanza, un 78,8% de los docentes, percibe de manera muy positiva su actuación con respecto a la evaluación que promueve el desarrollo del pensamiento de los

estudiantes y la creación de ambientes de aprendizaje. Es de destacar que los docentes perciben muy positivamente el énfasis en el conocimiento, el cual también promueven de manera conjunta en el aula de clases. En tanto que un 21,2 % de los encuestados tiene una percepción medianamente positiva sobre los procesos de enseñanza, esto sugiere que hay un grupo de profesores que pueden estar detectando falencias en el proceso de enseñanza. Sin embargo, al analizar los datos por el nivel en el que se enseña, los más conformes con la enseñanza que se imparte en el colegio son los profesores de primaria en un 91,7%, seguido por los de secundaria (75%), no obstante un 33,3% de los docentes de preescolar muestran una percepción medianamente positiva con la enseñanza en la institución.

Sobre las estrategias de aprendizaje (ver anexo 11, factor 4), un 63,6% de los docentes consideran adecuadas las estrategias de aprendizaje empleadas en el aula, ya que los estudiantes realizan exposiciones sobre contenidos de aprendizaje, y sobre las situaciones del contexto. Asimismo, consideran que las evaluaciones son resueltas y justificadas y se fomenta el trabajo cooperativo para dar solución a las problemáticas tratadas. Un 30,3% están medianamente de acuerdo y un 6,1% de los docentes de la institución no se encuentran de acuerdo con la manera como se desarrollan las actividades de aprendizaje en la escuela. Por otra parte, es de destacar que en el nivel de preescolar los docentes tienen opiniones divididas sobre las estrategias de aprendizaje, ya que un 33,3% de ellos están altamente de acuerdo y un porcentaje igual está totalmente en desacuerdo. En la secundaria, las opiniones se dividen, un 50% de los docentes posee una percepción altamente positiva, un 43,8% medianamente positiva y un 6,3% de los profesores, expresan una percepción negativa con respecto a las estrategias de aprendizaje. Estos datos sugieren que un grupo de docentes, en los diferentes niveles, identifican falencias en dichas estrategias que ameritan una intervención.

En lo que se refiere a la construcción de conocimiento (ver anexo 11, factor 5), un 75,8% de los docentes encuestados manifiesta una percepción medianamente positiva sobre el tener en cuenta las opiniones de los alumnos para la construcción del conocimiento y sobre el debate como forma de evaluación. Llama la atención que solo un 9,1% de los profesores encuestados tiene una percepción altamente positiva sobre la participación de los estudiantes en la construcción de conocimiento (ver anexo 11, factor 5). Estos resultados son inquietantes porque el currículo con el que se sienten identificados y desean trabajar es el constructivismo, el cual se fundamenta en la participación del estudiante en la construcción del conocimiento. Así lo manifiestan los docentes en el grupo focal:

“En caso del modelo pedagógico se llama humanista constructivista, o sea el constructivismo ya aparece involucrado” (GFD, P16).

“Nos vamos por procesos, por conocimientos, actitudinal, desempeños, entonces se van evaluando los desempeños y existe un plan de mejoramiento que se da cuando el estudiante tiene alguna dificultad” (GFD, P7).

Al desagregar los datos por el nivel en que enseña, encontramos que los docentes que poseen una percepción altamente positiva son los de preescolar (33,3%); sin embargo, un 66,7% de ellos están medianamente de acuerdo al igual que los de primaria (83,3%). Los datos indican que un sector del profesorado de primaria y secundaria (16,7% y 18,8%, respectivamente) evidencian una percepción negativa con la participación del estudiante en la construcción del conocimiento en la escuela.

Con respecto a la enseñanza técnica, los profesores en un 54,5% muestran una percepción muy positiva por este tipo de enseñanza, y un 39,4% se muestra medianamente de acuerdo. Llama la atención que solo un 6,1% tiene una percepción negativa sobre la enseñanza técnica.

Los datos indican que los profesores de preescolar (66,7%) son quienes perciben más positivamente la enseñanza desde una perspectiva técnica, seguido de los de primaria en un 58,3%. Cabe resaltar que en la secundaria hay una división de opiniones frente a la enseñanza técnica, ya que el 43,8% de los docentes de este nivel están muy de acuerdo y el mismo porcentaje de ellos se muestra poco de acuerdo; y solo un 12,5% de los docentes encuestados evidencia una percepción negativa, es decir, no están de acuerdo con la enseñanza desde una perspectiva técnica.

En lo que respecta a las comunidades de aprendizaje docentes (CAD), un 48,5% de los docentes encuestados tienen una percepción medianamente positiva frente a pertenecer a comunidades de aprendizaje en las que se diseñen planes para el mejoramiento curricular, fomento del trabajo colaborativo para crear actividades que potencian el aprendizaje de los estudiantes. En tanto que un 33,3% está medianamente de acuerdo y un 18,2% de los profesores no está de acuerdo con las comunidades de aprendizaje. Si analizamos los datos por nivel en el que se enseña, podemos observar que los de primaria (58,3%) son quienes muestran una tendencia positiva, en tanto que los profesores de preescolar y secundaria se encuentran medianamente de acuerdo (66,7% y 56,3%, respectivamente), no obstante, un 25% de estos docentes de secundaria que poseen una percepción negativa frente al trabajo colaborativo entre compañeros. Estos datos indican que en esta institución prevalece el trabajo individual de los docentes sobre el trabajo en equipo por lo que se hace necesario promover espacios para la creación y desarrollo de las comunidades de aprendizaje docente.

Sobre el seguimiento del aprendizaje, un 72,7% de los docentes tiene una percepción medianamente positiva frente a la manera como emplean estrategias que permiten a los estudiantes desarrollar actividades complementarias que se colocan en la escuela, y a la forma

como se realiza la revisión de las tareas que se envían para la casa. Llama la atención que solo un 12,1% de los profesores se encuentran altamente de acuerdo con la forma como hacen seguimiento al aprendizaje; sin embargo, un 12,1% de docentes tiene una percepción negativa frente a este aspecto. Esto sugiere que los profesores detectan problemas en la forma como se está llevando el seguimiento de aprendizaje en la escuela. Los docentes de preescolar en un 33,3% tienen una percepción altamente positiva del seguimiento, no obstante, un 33,3% de los mismos posee una mediana satisfacción y un 33,3% no se encuentran satisfechos con este seguimiento. En los niveles de primaria y secundaria la mayor parte de los docentes se encuentran medianamente satisfechos, sin embargo en ambos niveles se encuentra que un 8,3% y 12,5% respectivamente, tienen una percepción negativa sobre cómo se da el seguimiento del aprendizaje en la institución.

En lo referente a fundamento del aprendizaje, un 60,6% de los docentes tienen una percepción altamente positiva en lo que respecta al aprendizaje basado en la adquisición, comprensión y sistematización de conocimientos específicos vinculados a una materia. En tanto que un 36,4% de los docentes tienen una percepción medianamente positiva, y un 3% de los docentes no está de acuerdo con este aspecto. Si miramos por niveles de enseñanza, los docentes más satisfechos con el manejo de los conocimientos y su sistematización son los de preescolar (100%), seguido por los de primaria (66,7%); no obstante, en la secundaria un 50% de los profesores tienen una percepción altamente positiva y un 6,3% tienen una percepción negativa de este aspecto.

En cuanto a seguimiento de las directrices curriculares, un 48,5% de los docentes tienen una percepción medianamente positiva en lo que se refiere al uso de las directrices curriculares para planear y ejecutar las prácticas de aula; en tanto que un 30,3% de los mismos tiene un

percepción altamente positiva. Llama la atención que un 21,2% de los docentes encuestados tiene una percepción negativa frente a la planeación de las prácticas de aula, lo que indica que parte de los docentes no están realizando planeación de las clases siguiendo las directrices curriculares. Los docentes que tiene una percepción altamente positiva frente a la planeación son los de primaria (58,3), sin embargo en los niveles de primaria y secundaria se encuentran profesores que tienen una percepción negativa de dicha planeación con un 16,7% y 31,3% respectivamente, lo que indica que deben realizarse ajuste a los procesos de planeación siguiendo las directrices curriculares para ejecutar las clases.

En lo que concierne a explicación de temáticas, un 45,5% de los docentes afirma estar altamente de acuerdo; un 42,4% dice estar medianamente de acuerdo y un 12,1% no está para nada de acuerdo con volver a explicar un tema a solicitud del estudiante. Los docentes que más de acuerdo están con volver a explicar las temáticas a los estudiantes que lo requieran son los de primaria en un 58,3%. Llama la atención que solo los docentes de secundaria en un 25% no están de acuerdo con volver a explicar las temáticas requeridas por los estudiantes.

Con respecto a la atención a las necesidades económicas para el aprendizaje (ver anexo 11, factor 12), un 39,4% de los docentes está medianamente de acuerdo; un 30,3% está totalmente de acuerdo y un 27,3% tiene una percepción negativa. Los docentes de preescolar en un 66,7% son los que más satisfechos están frente a la atención de necesidades económicas para el aprendizaje. Sin embargo es inquietante que un 56,3% de los docentes de secundaria tenga una percepción negativa frente a este aspecto, lo que deja ver que es en este nivel educativo donde las necesidades de los estudiantes no son tenidas en cuenta por parte de algunos de los docentes.

En cuanto a la divulgación del currículo, la percepción de los docentes está dividida así: muy de acuerdo (33,33%), medianamente de acuerdo (33,33%) y en desacuerdo (33,33%), estos

datos indican que entre los docentes no hay una clara percepción sobre cómo se da a conocer el currículo. Nuevamente, un 58,3% de los docentes de preescolar son quienes muestran una percepción más positiva esta vez con la manera como se divulga el currículo en la institución; sin embargo, llama la atención que un 56,3% de los docentes de secundaria tiene una percepción negativa frente a la divulgación del currículo, lo que ratifica que los docentes de la institución no tienen claridad sobre la forma en que se está dando a conocer el currículo.

Después de analizar cada uno de los factores podemos evidenciar que existen diferencias en la percepción de los docentes de la institución educativa sobre articulación y consistencia curricular, currículo implementado, enseñanza, estrategias de aprendizaje, construcción de conocimiento, enseñanza técnica, comunidad de aprendizaje docentes (CAD), seguimiento de aprendizajes, fundamentos del aprendizaje, seguimiento de las directrices curriculares, explicación de temáticas, atención a las necesidades económicas para el aprendizaje y divulgación del currículo, lo cual sugiere una intervención al currículo que permita a los docentes concebir, diseñar e implementar un currículo articulado (al horizonte institucional, a las necesidades de los estudiantes y del contexto), consistente en su estructura interna y con unidad de criterios (curriculares, educativos y pedagógicos).

Grupos focales

Por otra parte, la información recopilada mediante los grupos focales permite establecer la implicación de estudiantes y padres en los procesos educativos. Los datos indican que los padres hacen poco acompañamiento a los hijos en las actividades escolares; se limitan en verificar si hacen la tarea, pero sin revisar su contenido; son conscientes que los niños no toman apuntes en el colegio alegando que se debe a pereza por parte de éstos, afirman, además, que los estudiantes no se preparan para las evaluaciones programadas, los padres se enteran que las tienen porque

hacen revisión de sus cuadernos y de esa manera los ponen a estudiar. Los padres consideran que el proceso evaluativo no debe aplicarse únicamente a los estudiantes, sino también a ellos mismos:

“Me parece chévere que se pongan a conocimiento y que evalúen también a los padres, que no sea a los alumnos como tal, sino a los padres, porque como docentes se dan cuenta ustedes que tanta atención le prestamos a nuestros hijos” (GFP, P10).

Por su parte, los estudiantes manifiestan que los docentes enfatizan en los contenidos y que los conocimientos aprendidos muy poco se relacionan con la práctica y con las exigencias de la sociedad. Desde su perspectiva, los profesores desarrollan solamente conocimientos, evalúan a los estudiantes teniendo en cuenta la participación en clases, exámenes orales, tareas, trabajo en grupo, presentación personal, y la disciplina. Ejemplo:

“Los profesores desarrollan solamente conocimiento y falta práctica”.

“Considero que los conocimientos aprendidos no se relacionan con lo que nos exigen hoy en día” (GFE, P 4).

“Me gustaría que me evaluaran de una forma más dinámica, que dejen la rutina y empleen nuevos métodos; así como lo están haciendo no es muy dinámico que digamos y no llama mucho la atención en realidad” (GFE, P5).

En cuanto a la percepción del concepto de competencia, los docentes lo conciben como la capacidad de incursionar en la parte laboral consideran importante las competencias ciudadanas en la formación del estudiante, las cuales son evaluadas a partir de la enseñanza de buenos modales, por lo que creen necesario la enseñanza de normas sobre comportamiento dentro y fuera del salón de clase.

En cuanto al concepto de calidad, los docentes manifiestan que no existen unos criterios claros con los cuales ésta se mide en la institución. Ejemplo:

“Bueno eh, pienso que institucionalmente aún no tenemos un parámetro donde de manera institucional digamos que tenemos un estudiante con calidad, ahora mismo la calidad de la institución, la considero subjetiva, no tenemos unos parámetros unificados para decir que tenemos estudiantes en calidad porque alcanzamos unos estudiantes con estos logros, etc, no se tiene cuantificado de manera institucional” (GFD, P13).

La calidad se mide por los resultados de las pruebas saber, las cuales ahora, según el índice sintético de calidad muestran un bajo desempeño académico en matemáticas y lenguaje. Creen que estos resultados se deben a que los docentes no están trabajando por competencias ya que en su práctica pedagógica evalúan la mayor parte conocimientos en los estudiantes. Tener un estudiante con calidad educativa en la institución, ahora mismo es algo subjetivo.

Para los directivos, el interés está orientado a las competencias básicas tal como se estipulan en los estándares de competencias y en la modalidad las competencias laborales, articuladas con el SENA, buscando con esto salidas ocupacionales con los estudiantes en un lapso de 5 años. Estas últimas están en proceso de revisión para tener un valor agregado en los procesos de formación. Así mismo, los directivos docentes manifiestan que los resultados de las pruebas saber no están dando los mejores indicadores y esto se debe a que el plan de estudios no está dando los mejores resultados. Les gustaría saber cuáles son las causas por las cuales no obtengan los resultados esperados y que el diseño está relacionado con la implementación del y el seguimiento que se realice de los procesos. No se descarta también que las causas tengan que ver con el contexto familiar desde las necesidades del estudiante.

5.1.4. Evaluación del grado de satisfacción de padres y estudiantes

En cuanto a la dimensión resultados, el análisis está orientado a establecer en qué medida los padres y estudiantes están satisfechos con la IE y el currículo, la percepción que los estudiantes tienen de los procesos de aula y la utilidad y pertinencia de los aprendizajes.

Los padres de familia se sienten satisfechos con la institución educativa porque tiene vínculos con el Sena, lo cual contribuye a que se preparen o capaciten rápidamente para el mundo laboral y puedan ejercer un oficio. Creen que la institución está mejor enfocada en cuanto a la industria ya que proyecta formación en sus hijos como piscicultores, veterinarios o agricultores con métodos avanzados.

Por su parte, los estudiantes aseguran que sus clases podrían ser mejores. Afirman que sus experiencias pedagógicas son monótonas, a pesar de que algunos docentes dinamizan, la mayoría no lo hace, por eso esperan que el colegio les aporte más. Manifiestan que les gustaría que los evaluarán con actividades dinámicas, que en el desarrollo de las clases, los docentes dejen la rutina y que éstos sean evaluados por los estudiantes. También consideran necesario cambios en la metodología utilizada por los docentes. Veamos algunas evidencias de ello:

“Que cambien la rutina, no solo de escritura, dictado, tablero, sino que también haya una hora donde se recree uno, que nos enseñen educativamente, pero también en el modo de juego” (GFE, P2).

“Me gustaría evaluar a los profesores también, que se haga justicia, porque cuando uno llega tarde nos castigan, pero cuando ellos llegan tarde ¿Quién los castiga a ellos?” (GFE, P5).

Así mismo, los estudiantes reclaman por cambios en el procedimiento para tomar los correctivos en los procesos disciplinarios, ya que en la mayoría de los casos son calificados con notas numéricas que son tenidas en cuenta para evaluar los periodos con un desempeño bajo.

Otro aspecto que señalan los estudiantes son los inconvenientes que se presentan con el clima de aula que genera dificultades en el aprendizaje de los estudiantes, en aspectos como la disciplina, la tolerancia en clase y la no comprensión de los temas desarrollados debido a factores convivenciales.

En cuanto a los aprendizajes logrados en el desarrollo de las clases, se observa que éstos se dan en dos facetas, memorizar contenidos sin encontrar un significado de éstos y comprensión de los mismos contenidos sin encontrar su aplicación en la cotidianidad.

En la observación se aprecia que el docente sólo realiza preguntas indagando sobre el conocimiento que el estudiante tiene sobre el tema a tratar. Se fomenta poco la activación de conocimientos previos con nuevos conocimientos que se quieran lograr. Las dificultades que presentan los estudiantes no son tenidas en cuenta como oportunidades para que los docentes mejoren sus prácticas pedagógicas. No existe retroalimentación inmediata y personalizada que permita superar deficiencias encontradas.

El desarrollo magistral de la clase evita que el docente monitoree los aprendizajes de los estudiantes de manera permanente. La mayor parte del tiempo de clase es dirigida por los docentes desde el tablero.

Con los resultados obtenidos, nos podemos dar cuenta que en la institución existe la necesidad de unificar criterios en cuanto al desarrollo de su currículo, pues se ve cómo cada componente se trabaja de manera arbitraria, sin unos parámetros a seguir; lo que nos lleva a presentar una propuesta de plan de mejoramiento que se enmarca precisamente a direccionar cada una de las áreas correspondientes al currículo. Estas áreas corresponden a: Resignificación del Horizonte Institucional (Misión, Visión, Metas, Perfil del estudiante), Rediseño curricular y

rediseño del plan de estudios. Todo ello, con la finalidad de lograr una articulación de los componentes, para un mejor y adecuado trabajo de los miembros de la comunidad educativa.

5.2 Plan de mejoramiento

En esta sección presentamos la formulación del Plan de Mejoramiento Curricular (PMC) que hemos diseñado a manera de recomendación para la IE cuyo currículo ha sido objeto de nuestro estudio. Como hemos anotado en capítulos precedentes, las directivas y los docentes prestaron su colaboración para la fase de evaluación y la socialización de los resultados, mas no para la aplicación del piloto del PMC.

En nuestro contexto colombiano, el PM se concibe como una herramienta que orienta las acciones para lograr las metas establecidas por el equipo directivo y la comunidad educativa. Un instrumento en el que se establecen procesos de seguimiento y evaluación que deben ser conocidos por todos los miembros de la comunidad educativa (MEN, 2008). En esta propuesta lo concebimos más allá de un instrumento, lo concebimos como “un esfuerzo sistemático y continuo dirigido a cambiar las condiciones de aprendizaje y otras condiciones internas asociadas en una o más escuelas, con la finalidad última de alcanzar las metas educativas más eficazmente” (Van Velzen y otros, 1985, citado por Cantón, 2004 p. 67). Es decir, el PM busca cambios profundos en la estructura de una institución para que los estudiantes puedan alcanzar aprendizajes significativos, pertinentes y transformadores lo que redunde en la calidad educativa.

Uno de los aspectos clave del PM es su contribución al logro de la calidad la cual lleva intrínseca “la complejidad en las relaciones e interrelaciones, en los compromisos pedagógicos, éticos, organizativos y de gestión de recursos. La calidad va unida a aspectos como la mejora continua, acciones planificadas, lleva implícito asumir compromisos sólidos y aceptar su multidimensionalidad” (Gairin & Bris, 2002 Citado por Cantón, 2004, 39-40).

El PMC que formulamos se deriva de los resultados obtenidos a partir de la evaluación realizada a los componentes del currículo de la institución priorizando en las áreas de horizonte institucional, rediseño curricular y rediseño del plan de estudios, para lo cual se proponen una serie de acciones precisas todas ellas conducentes a optimizar el proceso, el involucramiento de los docentes y todos aquellos actores que tienen injerencia en el diseño, la implementación y la evaluación curricular.

Miles (1986) y Fullan (1981) nos presentan tres fases del plan de mejora: iniciación, desarrollo e institucionalización; en la primera fase se contempla la iniciativa de un compromiso de cambio, donde da cuenta del estado en el que se encuentra la escuela y lo que se quiere mejorar; la fase de desarrollo consta de la ejecución de dicho proceso y por último la fase de institucionalización cuando se incorporan los cambios que se lograron a las estructuras y organización de la escuela. (Cantón, 2004. pp. 71-72). Teniendo en cuenta que el presente PMC se formula para que la institución educativa lo estudie y decida la conveniencia o no de su aplicación, sugerimos la técnica de Grupo Nominal.

La técnica de Grupo Nominal para quienes se interesan en realizar investigaciones de corte cualitativo y además participativo, cobra gran importancia, por cuanto procura la toma de decisiones en cierto modo democráticas, basadas en la discusión dirigida. “Un grupo de discusión es una reunión de una duración aproximada de noventa a ciento veinte minutos, en la que participa un grupo de siete a diez personas y que han sido seleccionadas para conversar sobre uno o más temas propuestos por un moderador quien coordina la sesión” Llopis (2004, p. 21). En nuestro caso, el moderador inicialmente será el profesor que trabaja en la institución educativa quien presentará la propuesta de PMC para ser discutida por la el comité del PMC. Una vez este

grupo adopte la propuesta, es este comité quien toma el liderazgo de la implementación del PMC.

El objetivo de este grupo de discusión se orienta a debatir y consensuar sobre un tema propuesto por el moderador, durante un tiempo determinado; para lo cual los comentarios, ideas, percepciones, sentimientos y maneras de pensar de los participantes deben ser tenidos en cuenta (Flores, 1993; Knodel, 1993; Krueger, 1988;). En este proceso, la evaluación cualitativa es una característica fundamental que permite “mejorar el desarrollo de reuniones de trabajo y su dinamización operativa buscando la productividad exigible de las mismas” (AJ Olaz 2013, p. 115).

La técnica se lleva a cabo en ocho fases (Olaz, 2013): 1. Generación silenciosa de ideas. 2. Manifestación secuencial de ideas por parte de los participantes. 3. Discusión de ideas. 4. Votación preliminar. 5. Pausa u oxigenación del grupo. 6. Discusión de los resultados obtenidos. 7. Votación final. 8. Listado y acuerdo sobre la propuesta. Estas fases podría ser la dinámica a seguir para realizar las mesas de trabajo tanto para la adopción como para la implementación del PMC. Para facilitar la organización y sistematización de las mesas de trabajo, el PMC se presenta mediante unos formatos que permite visualizar específica y globalmente el PMC. Estos formatos fueron suministrados en la clase de Fundamentos de la evaluación en la Maestría en Educación con énfasis en Currículo y Evaluación de la Universidad del Norte. Por ello, estimamos conveniente su aplicación para el PMC aquí sugerido.

5.2.1 Formulación del Plan de Mejoramiento

El primer paso es conformar un comité de calidad, liderado por el Rector del establecimiento educativo, asignando a cada uno de sus miembros roles específicos (ver tabla 5.4), definiendo claramente objetivos, acciones, metas, cronograma, responsables, indicadores,

recursos, y un medio de verificación; así como un sistema de monitoreo y control que garanticen su análisis de avance en el tiempo.

Tabla 8. *Constitución del equipo de calidad del P.M*

Nombre	Roles	Descripción del rol	Actividades a desarrollar	Resultados esperados
Rector	Coordinador/a del PM	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Establecer los tiempos y espacios para las reuniones del comité. ✓ Convocar de manera formal a los integrantes del Comité a las distintas reuniones ✓ Organizar el cronograma de actividades ✓ Orienta las acciones a realizar, coordinando con los demás actores la participación y contribución de cada uno. ✓ Gestionar los recursos necesarios para el desarrollo del plan. 	Definir con el Consejo Académico los miembros y roles de cada uno de ellos para el comité.	- Cumplimiento de las metas establecidas en el plan de mejoramiento.
Profesor 1	Secretario/a	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Registrar en actas las conclusiones de las reuniones del comité. ✓ Archivar los productos resultantes del trabajo del comité. ✓ Divulgar la información resultante del trabajo del comité 	<ul style="list-style-type: none"> ● Elaborar actas de reunión ● Escribir los comunicado sobre el plan de mejoramiento ● Sistematizar la información recolectada 	<ul style="list-style-type: none"> - Archivos actualizados - Documentos al día - Comunicación efectiva
Representante de docentes en el Consejo Directivo.	Vínculo con el profesorado	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Comunicar al cuerpo docente los avances, conclusiones, productos, estrategias y actividades definidas en el comité ✓ Mediar en situaciones que requiere armonización de las relaciones ✓ Recepcionar información e inquietudes de los docentes relacionadas con las actividades del plan 	Liderar las mesas de trabajo. Vocero de los informes y conclusiones de las acciones que se desarrollen. Verificar el seguimiento del plan.	Comunicación efectiva
Personero. Representante del Consejo de Estudiantes	Vínculo con los/as estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Comunicar a los estudiantes los avances, conclusiones, productos, estrategias y actividades definidas en el comité ✓ Recepcionar información e inquietudes de los estudiantes relacionadas con las actividades del plan 	Asistir a las actividades programadas por el comité. Corroborar en las mesas de trabajo con información relacionada con las necesidades de los estudiantes.	Comunicación efectiva
Profesor 2	Vínculo con las directivas del plantel	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Comunicar a los directivos los avances, conclusiones, productos, estrategias y actividades 	Mantener comunicación permanente con los directivos de las acciones	Comunicación efectiva.

		<p>definidas en el comité</p> <p>✓ Recepcionar información e inquietudes de los directivos. Relacionadas con las actividades del plan.</p> <p>✓ Gestionar los recursos con los directivos.</p>	programadas para el alcance las metas trazadas en el plan.	
Representante del sector productivo.	Vínculo con el sector externo	<p>✓ Establecer y mantener canales de comunicación con las instituciones que tienen alianzas, convenios o articulaciones a fin de mantenerlos informados sobre los avances, conclusiones, productos, estrategias y actividades definidas en el comité</p> <p>✓ Recepcionar información e inquietudes de las instituciones que tienen convenio o alianza relacionadas con las actividades del plan.</p>	Impulsar acciones que respondan a los intereses del sector	Comunicación efectiva
Profesor 3	Seguimiento al PM	✓ Verificar las acciones teniendo en cuenta tiempos y espacios de la programación diseñada en el plan	Tener actualizados los formatos de seguimiento del PM	Seguimiento permanente del plan. Comunicación efectiva
Profesor 4	Coordinador del proceso de evaluación del PM	<p>✓ Co-Liderar el proceso de Meta-evaluación</p> <p>✓ Viabilizar los tiempos y mecanismos para su realización</p>	Realizar un control mediante rubricas que permitan evaluar la implementación del plan de mejoramiento.	Información permanente de los procesos de evaluación del plan. Comunicación efectiva

Seguidamente, se realiza una priorización de áreas de oportunidad, estableciendo los componentes del currículo que se van a intervenir de manera puntual con los objetivos a alcanzar. Cada objetivo tiene asociado indicadores, acciones estratégicas y los resultados esperados (ver tablas 5.5 y 5.6).

Para nuestro caso, optamos por la resignificación del horizonte institucional (misión, visión, valores, metas, perfil del estudiante), y rediseño curricular en tres fases: En la primera, se rediseña el currículo (enfoque curricular y modelo pedagógico) conforme a la perspectiva constructivista social y la noción de calidad adoptada por la IE. En la segunda, se rediseñan los lineamientos curriculares para la articulación de las competencias básicas, competencias de la modalidad del colegio, Derechos Básicos de Aprendizaje (por niveles y conjunto de grados). En la tercera, se rediseña el plan de estudios conforme a los lineamientos establecidos en el currículo diseñado, estableciendo los fundamentos (teóricos, epistemológicos y didácticos), propios de cada área articulados al enfoque curricular, modelo pedagógico, las necesidades específicas de los estudiantes y los derechos básicos de aprendizaje e integrando al plan de estudios los proyectos pedagógicos, las competencias propias de la modalidad por niveles y grados.

Para el logro de lo anteriormente señalado se llevará a cabo una formación de los docentes en las nociones de competencia, calidad, concepciones de niño, niña, hombre ciudadano, enfoque curricular y modelo pedagógico desde la perspectiva constructivista social.

Más adelante, se fijan las metas para el alcance de los objetivos, asignando los responsables del equipo de calidad encargados de cada componente.

Tabla 9. *Priorización de áreas de oportunidad*

1. Resignificación del Horizonte Institucional (Misión, Visión, Metas, Perfil del estudiante). <ul style="list-style-type: none"> • Sensibilización: socialización de los resultados de la evaluación • Mesas de trabajo
2. Rediseño curricular <p>Fase 1: Formación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Enfoque curricular constructivismo social • Modelo pedagógico desde la perspectiva constructivismo social • Noción de competencia • Calidad <p>Fase 2: Definición de los Lineamientos Curriculares</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fundamentación y descripción del enfoque curricular (constructivismo social, descripción de cómo se concibe el acceso al conocimiento, las concepciones de niño, niña, hombre, mujer ciudadano y ciudadana; los valores de la organización, los aspectos culturales que se vinculan al currículo la sociedad con el currículo diseñado. • Modelo pedagógico: enseñanza, aprendizaje y la evaluación • Articulación de las competencias al currículo: competencias básicas a desarrollar por niveles y conjunto de grados; competencias de la modalidad del colegio por niveles y grados; estándares y derechos básicos de aprendizaje • Desarrollo de proyectos pedagógicos: educación ambiental, educación sexual y derechos humanos (educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y la formación de valores humanos). <p>Fase 3: Diseño del Plan de Estudios.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Articulación con los lineamientos del currículo diseñado, estándares y derechos básicos de aprendizaje (por áreas), necesidades de los estudiantes • Fundamentos propios del área para la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación • Articulación con los proyectos pedagógicos • Articulación con las competencias de la modalidad por niveles y grados

Formulación de los objetivos:

A partir de la evaluación del currículo, el PMC busca alcanzar los siguientes objetivos:

- Resignificar la identidad institucional (objetivos, metas, valores y perfil) para una definición clara, pertinente y contextualizada de las acciones académicas y formativas en la IE.
- Rediseñar el currículo de la institución (enfoque curricular y modelo pedagógico) conforme a la perspectiva constructivista social y la noción de calidad adoptada por la IE.

- Establecer los fundamentos (teóricos, epistemológicos y didácticos), propios de cada área articulados al enfoque curricular, modelo pedagógico, las necesidades específicas de los estudiantes y los derechos básicos de aprendizaje.

- Rediseñar los lineamientos curriculares para la articulación de las competencias básicas, competencias laborales específicas, Derechos Básicos de Aprendizaje (por niveles y conjunto de grados) y la noción de calidad adoptada por la IE.

- Rediseñar el plan de estudios conforme a los lineamientos establecidos en el currículo diseñado.

- Integrar al plan de estudios los proyectos pedagógicos, las competencias propias de la modalidad por niveles y grados.

Formulación de las Metas

Las metas para cada objetivo formulado en el plan de mejoramiento son las siguientes:

A abril de 2017 la I.E. habrá reformulado el horizonte institucional en un 100%.

A mayo de 2017 la I.E. Contará con docentes formados en enfoque curricular y modelo pedagógico desde la perspectiva constructivista social, en las nociones de competencia, calidad en un 100%.

A julio de 2017, la I.E., contará con lineamientos curriculares articulados a las competencias básicas y de la modalidad, Derechos Básicos de Aprendizaje por niveles y conjunto de grados, conforme la teoría curricular y modelo pedagógico, desde una perspectiva constructivista social.

A diciembre de 2017 la institución contará con un plan de estudios articulado con el horizonte institucional, necesidades de los estudiantes, lineamientos curriculares, estándares de competencias y derechos básicos de aprendizaje integrado a los proyectos pedagógicos, las competencias básicas y de la modalidad por niveles y grados. Asimismo, habrá integrado al plan de estudios los proyectos pedagógicos, las competencias propias de la modalidad por niveles y grados en un 100%.

Tabla 10. *Ejes del plan de mejoramiento*

COMPONENTE	OBJETIVOS	INDICADOR		ACCIONES/ESTRATEGIAS	RESULTADOS
		Enunciado	Tipo		
1. Resignificación del Horizonte Institucional	Resignificar la identidad institucional (objetivos, metas, valores y perfil) para una definición clara, pertinente y contextualizada de las acciones académicas y formativas en la IE.	Articulación del currículo con el contexto (institucional, local, regional y nacional) y las necesidades/expectativas de los estudiantes.	Funcionalidad.	1. Conformación de equipos de trabajo. 2. Reunión de las mesas de trabajo. 3. Socialización. 4. Aprobación. 5. Divulgación.	La institución cuenta con un horizonte articulado a sus necesidades reales, lo que da mayor claridad a la toma de decisiones estratégicas.
		Pertinencia del currículo con el contexto (institucional, local, regional y nacional) y las necesidades/expectativas de los estudiantes.	Funcionalidad.		

Continuación Tabla 10. Ejes del plan de mejoramiento

COMPONENTES	OBJETIVOS	INDICADOR		ACCIONES/ESTRATEGIAS	RESULTADOS
		Enunciado	Tipo de indicador:		
2. REDISEÑO CURRICULAR	Rediseñar el currículo de la institución (enfoque curricular y modelo pedagógico) conforme a la perspectiva constructivista social y la noción de calidad adoptada por la IE.		Eficacia producto.	<ul style="list-style-type: none"> • Seminarios de formación • Talleres prácticos 	La institución cuenta con docentes formados y con la capacidad para realizar transformaciones curriculares acordes con los propósitos y metas propuestas en el Horizonte Institucional.
	Fase 1: Formación	Formar a los docentes en: las áreas de Enfoque Curricular y Modelo pedagógico desde la perspectiva constructivista social; las nociones de competencia, calidad y las concepciones de niño, niña, hombre ciudadano, para el rediseño del currículo de la IE.	Porcentaje de docentes formados con respecto a la planta de docentes.		
	Fase 2: Definición de los lineamientos curriculares	Rediseñar los lineamientos curriculares para la articulación de las competencias básicas, competencias de la modalidad del colegio, Derechos Básicos de Aprendizaje (por niveles y conjunto de grados) y la noción de calidad adoptada por	Pertinencia del currículo conforme a la perspectiva constructivista social y al Horizonte Institucional. Articulación del currículo conforme a la perspectiva constructivista social y al	1. Conformación de equipos de trabajo por áreas del conocimiento 2. Reunión de las mesas de trabajo (Rediseñar y trazar los lineamientos) 3. Aprobación del currículo 4. Socialización del currículo 5. Divulgación	La institución educativa ha rediseñado y adoptado un currículo fundamentado en la perspectiva constructivista social y articulado al Horizonte Institucional y a una noción de calidad.
			Funcionalidad		

	la IE.	Horizonte Institucional. Claridad de los lineamientos curriculares. Articulación de los lineamientos a la noción de calidad adoptada por la IE			
Fase 3: Diseño del plan de estudios	Rediseñar el plan de estudio conforme a los lineamientos establecidos en el currículo diseñado. Establecer los fundamentos (teóricos, epistemológicos y didácticos), propios de cada área articulados al enfoque curricular, modelo pedagógico, las necesidades específicas de los estudiantes y los derechos básicos de aprendizaje. Integrar al plan de estudios los proyectos pedagógicos, las competencias propias de la modalidad por niveles y grados.	Pertinencia del plan elaborado con relación a los lineamientos curriculares, necesidades de los estudiantes. Consistencia interna del plan de estudio. Claridad en los fundamentos que sustentan el plan.	Funcionalidad	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conformación de equipos de trabajo por áreas. 2. Reunión de las mesas de trabajo. (Establecer pautas para el desarrollo de competencias por niveles y grados, experiencias de aprendizaje, programas para estudiantes con N.EE., proyectos disciplinares y transversales. 3. Socialización 4. Aprobación del Plan de Estudios. 5. Divulgación. 	La institución cuenta con un Plan de Estudios articulado con los lineamientos curriculares y estándares básicos de competencias que responde a las necesidades de los estudiantes.

Continuación Tabla 10. Ejes del plan de mejoramiento

COMPONENTES		METAS	ACCIONES/ESTRATEGIAS	TIEMPO			RESPONSABLES
				Año 1	Año 2	Año 3	
Resignificación del Horizonte institucional		A Abril de 2017 la I.E. habrá reformulado el horizonte institucional en un 100%	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conformación de equipos de trabajo. 2. Reunión de las mesas de trabajo. 3. Socialización. 4. Aprobación. 5. Divulgación 	X			Comité de PM.
2. Rediseño curricular	Fase 1: Formación	A Mayo de 2017 la I.E., contará con docentes formados en enfoque curricular y modelo pedagógico desde la perspectiva constructivista social, en las nociones de competencia, calidad en un 100%.	<ul style="list-style-type: none"> • Seminarios de formación • Talleres prácticos 	X			<ul style="list-style-type: none"> • Comité de PM. • Directivos docentes • Docentes.
	Fase 2: Definición de los lineamientos curriculares	A Julio de 2017, la I.E., contará con lineamientos curriculares articulados a las competencias básicas y de la modalidad, Derechos Básicos de Aprendizaje por niveles y conjunto de grados, conforme la teoría curricular y modelo pedagógico, desde una perspectiva constructivista social.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conformación de equipos de trabajo por áreas del conocimiento. 2. Reunión de las mesas de trabajo. (Rediseñar y trazar los lineamientos) 3. Socialización 4. Aprobación 5. Divulgación 	X			<ul style="list-style-type: none"> • Comité de PM • Directivos docentes • Docentes
	Fase 3: diseño del Plan de Estudios.	A Diciembre de 2017 la institución contará con un plan de estudios articulado con el horizonte institucional, necesidades de los estudiantes, lineamientos curriculares, estándares de competencias y derechos básicos de aprendizaje integrado a los proyectos pedagógicos, las competencias básicas y de la modalidad por niveles y grados.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conformación de equipos de trabajo por áreas. 2. Reunión de las mesas de trabajo. (Establecer pautas para el desarrollo de competencias por niveles y grados, experiencias de aprendizaje, programas para estudiantes con N.E.E., proyectos disciplinares y transversales. 3. Socialización 4. Aprobación del Plan de Estudios. 5. Divulgación. 	X			Comité de PM Docentes

Teniendo en cuenta, lo anteriormente señalado, se programan las actividades correspondientes a cada componente, estableciendo sus prioridades, temporalización, destinatarios, responsables, medios de verificación, factores externos y frecuencia de recolección (Ver Tabla 5.7). Para cada componente y sus respectivas actividades, se fija un cronograma de actividades designando la fuente de financiación que coadyuvará a su consecución y el costo total que éstos demandarán. (Ver Tabla 5.8). Finalmente se diseña un plan de seguimiento a la propuesta de mejoramiento considerando el estado de ejecución con un currículo desde la perspectiva constructivista social, integrando todos los elementos descritos anteriormente (Tabla 5.9)

Tabla 11. *Prioridades, temporalización, destinatarios, responsables, medios de verificación, factores externos y frecuencia de recolección*

COMPONENTES	ACTIVIDAD	INDICADORES		PRIORIDAD 1-2-3	TEMPORALIZACIÓN	DESTINATARIOS	RESPONSABLES	MEDIOS DE VERIFICACIÓN	FACTORES EXTERNOS		FRECUENCIA DE RECOLECCIÓN	
		Enunciado	Indicador						Riesgo	Éxito		
Resignificación del Horizonte institucional	Conformación de equipos de trabajo	Número de equipos conformados.	Eficacia – producto	1	1 semanas	Docentes	Comité de PM	Resolución institucional Acta de reuniones Registro de asistencia. Productos elaborados y consensuados.	Resistencia de los docentes	Caducidad del horizonte institucional existente	Al final de la actividad	
	Mesa representativa de los docentes por niveles (sedes), Reunión de la mesas de trabajo.	% de representantes por sede	Eficiencia – producto	1	1 semana	Docentes	Comité de PM		Espacios			
		Pertinencia y coherencia con las necesidades de los estudiantes	Funcionalidad	1		Docentes	Comité de PM		Tiempos			
				1								
	Análisis del HI anterior y resultados obtenidos en la investigación (entrega de rúbricas)	Articulación y claridad entre los componentes del HI.	Funcionalidad	1	2 semanas	Docentes	Comité de PM					
			Funcionalidad	1			Comité de PM					
		Claridad y pertinencia del horizonte consensuado	Eficacia – producto	1		Docentes	Comité de PM					
	Triangular la información. Redactan versiones de la Misión, Visión y Perfil	% de docentes informados	Eficacia-producto	1	1 semana	Docentes	Comité de PM					
			Eficiencia-producto				Secretario					
		Número de docentes que aprueban el HI		Consejo Directivo		Comité de PM						
	Se presenta a las mesas de trabajo las versiones elaboradas para ajustes	Número de medios			1 semana	Comunidad Educativa						

Continuación Tabla 11. Cronograma, financiación y costos.

COMPONENTES	ACTIVIDAD	INDICADORES		PRIORIDAD D 1-2-3	TEMPORALIZACIÓN	DESTINATARIOS	RESPONSABLES	MEDIOS DE VERIFICACIÓN	FACTORES EXTERNOS		FRECUENCIA DE RECOLECCIÓN
		Enunciado	Indicador						Riesgo	Éxito	
Rediseño curricular Fase 1: Formación	Seminarios de formación en Enfoque Curricular y Modelo pedagógico desde la perspectiva constructivista social, en las nociones de competencia, calidad y las concepciones de niño, niña, hombre ciudadano.	Número de docentes formados	Eficacia – producto	1	2 semanas	Docentes	Comité PM	Acta de reuniones. Registro de asistencia.	Desinterés de algunos docentes Poco presupuesto Tiempo limitado. Espacios	Docentes motivados Docentes competentes en áreas básicas.	Al terminar cada formación
	Seminario de formación pedagógica (competencia, calidad, lineamientos curriculares, estándares de competencia, DBAs).	% de docentes formados	Eficacia – producto	1	2 semanas	Docentes	Comité PM				

Continuación 11

COMPONENTES	ACTIVIDAD	INDICADORES		PRIORIDAD 1-2-3	TEMPORALIZACIÓN	DESTINATARIOS	RESPONSABLES	MEDIOS DE VERIFICACIÓN	FACTORES EXTERNOS		FRECUENCIA DE RECOLECCIÓN
		Enunciado	Indicador						Riesgo	Éxito	
Rediseño curricular Fase 2: Diseño de lineamientos	Conformación de equipos de trabajo por áreas del conocimiento.	Número de docentes trabajando en el rediseño curricular.	Eficacia – producto	1	1 semana	Docentes	Comité de PM.	Acta de reuniones Registro de asistencia.	Tiempo limitado.	Currículo rediseñado o con lineamientos claros y definidos.	Al terminar cada mesa de trabajo
	Reunión de las mesas de trabajo: Mesa 1: Trabajo dirigido conforme a enfoques curriculares (técnico, práctico y crítico social). Mesa 2: Trabajo dirigido conforme a modelos pedagógicos	Pertinencia, articulación de los lineamientos con el HI.	Eficacia – producto	1	4 semanas	Docentes	Comité de PM.	Productos elaborados y consensuados.	Espacios		

[illegible]

Continuación Tabla 11

COMPONENTES	ACTIVIDAD	INDICADORES		PRIORIDAD 1-2-3	TEMPORALIZACIÓN	DESTINATARIOS	RESPONSABLES	MEDIOS DE VERIFICACIÓN	FACTORES EXTERNOS		FRECUENCIA DE RECOLECCIÓN
		Enunciado	Indicador						Riesgo	Éxito	
Fase 3: Rediseño curricular: Plan de Estudios	Conformación de equipos de trabajo por áreas. Reunión de las mesas de trabajo: Mesa 1: Trabajo dirigido para rediseño del plan de estudio conforme a los lineamientos establecidos en el currículo diseñado.	Número de equipos conformados.	Eficacia producto	1	1 semana	Docentes	Comité de PM	Productos del currículo elaborados	Tiempo limitado	Plan de Estudios definido coherente con horizonte institucional y lineamientos curriculares.	Al terminar cada mesa de trabajo.
					3 semanas	Docentes	Comité de PM Grupos de trabajo.	Actas de trabajo. Actas de asistencia.			
	Mesa 2: Trabajo dirigido para establecer los fundamentos propios de cada área (teórica, epistemológica y didáctica), articulado al enfoque curricular, modelo pedagógico, las necesidades específicas de los estudiantes y los derechos básicos de aprendizaje.	Número de docentes trabajando en el rediseño del plan de estudios.	Eficacia producto		4 semanas	Docentes	Comité de PM Grupos de trabajo.				
	Mesa 3: Trabajo dirigido para integrar al plan de estudios los proyectos pedagógicos, las competencias propias de la modalidad por niveles y grados				4 semanas	Docentes	Comité de PM Grupos de trabajo.				

Socialización	% de docentes informados.					Comité de PM Grupos de trabajo.				
Aprobación	Número de docentes que aprueban el plan de estudios			1 semana	Docentes	Comité de PM Grupos de trabajo.				
Divulgación	# de medios utilizados	Eficacia producto		1 semana	Docentes	Comité de PM Grupos de trabajo.				
		Eficacia producto		1 semana	Comunidad educativa					
		Eficiencia-Producto								

Continuación Tabla 11

COMPONENTES	ACTIVIDAD	Meses (AÑO 2017)												FUENTE DE FINANCIACIÓN			COSTO TOTAL
		ENE	FEB	MAR	AB	MAY	JN	JL	AG	SEP	OCT	NOV	DIC	INSTITUCIÓN EDUCATIVA	MUNICIPIO	OTRA	
Resignificación del horizonte institucional	1. Conformación de equipos de trabajo		X											\$ 1.000.000	\$1.000.000		2.000.000
	2. Mesas representativas de los docentes por niveles, sedes. Reunión de las mesas de trabajo.		X														
	3. Analisi del HI anterior y resultados obtenidos en la investigación(Entrega de rubricas)			X													
	4. Triangular la información. Redactan versiones de la misión, visión y perfil.			X													
	5. Se presenta a las mesas de trabajo las versiones elaboradas para ajustes de los participantes			X													
	6. Socialización. Mesas de trabajo socializan versión final.			X													
	7. Reunión del consejo directivo para aprobación				X												
	8. Divulgación				X												
2. Rediseño curricular Fase 1 Formación	1. seminarios de formación en enfoque curricular y modelo pedagógico desde la perspectiva constructivista social en las nociones de competencias, calidad y las concepciones de niño, niña, hombre, ciudadano.					X								\$ 1.000.000	\$ 1.000.000		2.000.000

Tabla 12. *Seguimiento a la propuesta de mejoramiento.*

OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> ● Resignificar la identidad institucional, objetivos, metas, valores y perfil que constituyen el fundamento de los procesos educativos y formativos en la IE. ● Formar a los docentes en las áreas de Enfoque Curricular y Modelo pedagógico desde la perspectiva constructivista social, en las nociones de competencia, calidad y las concepciones de niño, niña, hombre ciudadano, para rediseñar el currículo de la IE. ● Rediseñar el currículo de la institución conforme la teoría curricular y modelo pedagógico desde una perspectiva constructivista social. ● Rediseñar los lineamientos curriculares para la articulación de los competencias básicas, competencias de la modalidad del colegio Derechos Básicos de Aprendizaje por niveles y conjunto de grados, y la calidad. ● Rediseñar el plan de estudio conforme a los lineamientos establecidos en el currículo diseñado. ● Establecer los fundamentos propios de cada área (teórica, epistemológica y didáctica), articulado al enfoque curricular, modelo pedagógico, las necesidades específicas de los estudiantes y los derechos básicos de aprendizaje. ● Integrar al plan de estudios los proyectos pedagógicos, las competencias propias de la modalidad por niveles y grados
META	<ul style="list-style-type: none"> ● A abril de 2017 la IE habrá reformado el HI en un 100%. ● A mayo de 2017 la I.E., contará con docentes formados en enfoque curricular y modelo pedagógico desde la perspectiva constructivista social, en las nociones de competencia, calidad en un 100%. ● A julio de 2017, la I.E., contará con lineamientos curriculares articulados a las competencias básicas y de la modalidad , Derechos Básicos de Aprendizaje por niveles y conjunto de grados, conforme la teoría curricular y modelo pedagógico, desde una perspectiva constructivista social. A diciembre de 2017 la institución contará con un plan de estudios articulado con el horizonte institucional, necesidades de los estudiantes, lineamientos curriculares, estándares de competencias y derechos básicos de aprendizaje integrado a los proyectos pedagógicos, las competencias básicas y de la modalidad por niveles y grados

Componente	Actividades ¿Cuál es la actividad?	Tiempo		¿En qué estado de ejecución se encuentra la actividad?					Observaciones
		Inicial ¿Cuándo se inició la actividad?	Final ¿Cuándo termina la actividad?	Iniciada	En desarrollo	% de realización	Cancelada	Finalizada	
Rediseño de HI	2. Conformación de equipos de trabajo	Febrero	Febrero						
	2. Mesas representativas de los docentes por niveles, sedes. Reunión de las mesas de trabajo.	Febrero	Febrero						
	3. Análisis del HI anterior y resultados obtenidos en la investigación (Entrega de rubricas)	Marzo	Marzo						
	4. Triangular la información. Redactan versiones de la misión, visión y perfil.	Marzo	Marzo						
	5. Se presenta a las mesas de trabajo las versiones elaboradas para ajustes de los participantes	Marzo	Marzo						
	6. Socialización. Mesas de trabajo socializan versión final.	Marzo	Marzo						
	7. Reunión del consejo directivo para aprobación	Abril	Abril						
	8. Divulgación	Abril	Abril						

Rediseño curricular	Fase1: Formación	1. seminarios de formación en enfoque curricular y modelo pedagógico desde la perspectiva constructivista social en las nociones de competencias, calidad y las concepciones de niño, niña, hombre, ciudadano.	Mayo	Mayo						
		2. Seminario de formación pedagógica (Competencia, calidad, lineamientos curriculares. Estándares de competencias, DBA)	Mayo	Mayo						
Fase 2: Diseño de lineamientos										
		1.Conformación de equipos de trabajo por áreas del conocimiento	Junio	Junio						
		2.Reunión de mesas de trabajo(3 mesas)	Junio	Julio						
		3.Socialización	Julio	Julio						
		4.Aprobación	Julio	Julio						
		5.Divulgación	Julio	Julio						
Fase3: Rediseño Plan de Estudios		1.Conformación de equipos de trabajo por áreas	Agosto	Agosto						
		2.Reunión de mesas de trabajo(3 mesas)	Agosto	Noviembre						
		3.Socialización	Diciembre	Diciembre						
		4.Aprobación	Diciembre	Diciembre						
		5.Divulgación	Diciembre	Diciembre						

COMPONENTES	OBJETIVOS	AÑO 2017		OBSERVACIONES
		Meta	Resultado	
Resignificación del horizonte institucional	Resignificar la identidad institucional, objetivos, metas, valores y perfil que constituyen el fundamento de los procesos educativos y formativos en la IE.	A Diciembre del 2016 la I.E habrá reformulado el horizonte institucional en un 100%	La institución cuenta con un horizonte articulado a sus necesidades reales, lo que da mayor claridad a la toma de decisiones estratégicas.	
2. Rediseño curricular Fase 1: Formación	Formar a los docentes en las áreas de Enfoque Curricular y Modelo pedagógico desde la perspectiva constructivista social, en las nociones de competencia, calidad y las concepciones de niño, niña, hombre ciudadano, para rediseñar el currículo de la IE.	A julio de 2017 la I.E. contará con docentes formados en diseño curricular en un 80%. A diciembre de 2017, la I.E. contará con una propuesta curricular articulada con las necesidades de la comunidad y el horizonte institucional.	La institución cuenta con docentes formados y con la capacidad para realizar transformaciones curriculares acordes con los propósitos y metas propuestas en el Horizonte Institucional.	
Rediseño curricular: Fase 2: Definición de los lineamientos curriculares	Rediseñar el plan de estudio de la I.E. teniendo en cuenta las políticas trazadas en el PEI, los lineamientos, estándares básicos de competencias, DBAs, necesidades básicas de los estudiantes y del contexto	A Junio de 2017 la I.E., contará con docentes formados en enfoque curricular y modelo pedagógico desde la perspectiva constructivista social, en las nociones de competencia, calidad en un 100%.	La institución educativa ha rediseñado y adoptado un currículo fundamentado en la perspectiva constructivista social articulado al Horizonte Institucional.	
Rediseño curricular Fase 3: diseño del Plan de Estudios	A Julio de 2017, la I.E., contará con lineamientos curriculares articulados a las competencias básicas y de la modalidad del colegio, Derechos Básicos de Aprendizaje por niveles y conjunto de grados, conforme la teoría curricular y modelo pedagógico desde una perspectiva constructivista social.	A Julio de 2017, la I.E., contará con lineamientos curriculares articulados a las competencias básicas y de la modalidad del colegio, Derechos Básicos de Aprendizaje por niveles y conjunto de grados, conforme la teoría curricular y modelo pedagógico desde una perspectiva constructivista social.	La institución cuenta con un Plan de Estudios articulado con los lineamientos curriculares y estándares básicos de competencias que responde a las necesidades de los estudiantes.	

Tabla 13. *Propuesta de mejoramiento.*

PROPUESTA DE MEJORAMIENTO Propuesta curricular para una educación de calidad centrada en el desarrollo de competencias en los estudiantes de la I.E. Técnica Agropecuaria de Palmar de Varela.		Enfoque curricular : Práctico _____ Crítico social _____ Perspectiva Modelo pedagógico: Modelo pedagógico desde la perspectiva constructivista social.
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> • Resignificar la identidad institucional, objetivos, metas, valores y perfil que constituyen el fundamento de los procesos educativos y formativos en la IE. • Formar a los docentes en las áreas de Enfoque Curricular y Modelo pedagógico desde la perspectiva constructivista social, en las nociones de competencia, calidad y las concepciones de niño, niña, hombre ciudadano, para rediseñar el currículo de la IE • Rediseñar el currículo de la institución conforme la teoría curricular y modelo pedagógico desde una perspectiva constructivista social. • Rediseñar los lineamientos curriculares para la articulación de los competencias básicas, competencias de la modalidad del colegio Derechos Básicos de Aprendizaje por niveles y conjunto de grados, y la calidad • Rediseñar el plan de estudio conforme a los lineamientos establecidos en el currículo diseñado. • Establecer los fundamentos propios de cada área (teórica, epistemológica y didáctica), articulado al enfoque curricular, modelo pedagógico, las necesidades específicas de los estudiantes y los derechos básicos de aprendizaje. • Integrar al plan de estudios los proyectos pedagógicos, las competencias propias de la modalidad por niveles y grados 	
META	<ul style="list-style-type: none"> • A abril de 2017 la IE habrá reformado el HI en un 100%. • A mayo de 2017 la I.E., contará con docentes formados en enfoque curricular y modelo pedagógico desde la perspectiva constructivista social, en las nociones de competencia, calidad en un 100%. • A julio de 2017, la I.E., contará con lineamientos curriculares articulados a las competencias básicas y de la modalidad, Derechos Básicos de Aprendizaje por niveles y conjunto de grados, conforme la teoría curricular y modelo pedagógico, desde una perspectiva constructivista social. <p>A diciembre de 2017 la institución contará con un plan de estudios articulado con el horizonte institucional, necesidades de los estudiantes, lineamientos curriculares, estándares de competencias y derechos básicos de aprendizaje integrado a los proyectos pedagógicos, las competencias básicas y de la modalidad por niveles y grados.</p>	
RESULTADOS	<ul style="list-style-type: none"> • La institución cuenta con un horizonte articulado a sus necesidades reales, lo que da mayor claridad a la toma de decisiones estratégicas. • La institución cuenta con docentes formados y con la capacidad para realizar transformaciones curriculares acordes con los propósitos y metas propuestas en el Horizonte Institucional- • La institución educativa ha rediseñado y adoptado un currículo fundamentado en la perspectiva constructivista social articulado al Horizonte Institucional. • La institución cuenta con un Plan de Estudios articulado con los lineamientos curriculares y estándares básicos de competencias que responde a las necesidades de los estudiantes 	

COMPONENTES	ACTIVIDAD	INDICADORES		PRIORIDAD 1-2-3	TEMPORALIZACIÓN	DESTINATARIOS	RESPONSABLES	MEDIOS DE VERIFICACIÓN	FACTORES EXTERNOS		FRECUENCIA DE RECOLECCIÓN
		Enunciado	Indicador						Riesgo	Éxito	
Resignificación del horizonte institucional	Conformación de equipos de trabajo	Número de equipos conformados.	Eficacia – producto	1	1 semanas	Docentes	Comité de PM	Resolución institucional	Resistencia de los docentes	Caducidad del horizonte institucional existente	Al final de la actividad
	Mesa representativa de los docentes por niveles (sedes). Reunión de la mesas de trabajo.	% de representantes por sede	Eficiencia – producto	1	1 semana	Docentes	Comité de PM	Acta de reuniones	Espacios		
		Pertinencia y coherencia con las necesidades de los estudiantes	Funcionalidad	1	1 semana	Docentes	Comité de PM	Registro de asistencia.	Tiempos		
				1			Productos elaborados y consensuados.				
	Análisis del HI anterior y resultados obtenidos en la investigación (entrega de rúbricas)	Articulación y claridad entre los componentes del HI.	Funcionalidad	1	2 semanas	Docentes	Comité de PM				
				1			Comité de PM				
				1			Comité de PM				
	Triangular la información. Redactan versiones de la Misión, Visión y Perfil	Claridad y pertinencia del horizonte consensuado	Eficacia - producto	1	1 semana.	Docentes	Comité de PM				
		% de docentes informados	Eficacia-producto	1			Secretario				
	Se presenta a	Número de docentes que		1	1 semana	Docentes	Comité de PM				

	<p>las mesas de trabajo las versiones elaboradas para ajustes de los participantes.</p> <p>Socialización Mesas de trabajo socializan versión final.</p> <p>Reunión del Consejo Directivo para su aprobación.</p> <p>Divulgación.</p>	<p>aprueban el HI</p> <p>Número de medios utilizados</p>	<p>Eficiencia-producto</p>		<p>1 semana</p> <p>1 semana</p>	<p>Consejo Directivo</p> <p>Comunidad Educativa</p>					
<p>Rediseño curricular</p> <p>Fase 1:</p> <p>Formación</p>	<p>Seminarios de formación en Enfoque Curricular y Modelo pedagógico desde la perspectiva constructivista social, en las nociones de competencia, calidad y las concepciones de niño, niña, hombre ciudadano.</p> <p>Seminario de formación pedagógica (competencia,</p>	<p>Número de docentes formados</p>	<p>Eficacia – producto</p> <p>Eficacia – producto</p>	1	2 semanas	Docentes	Comité PM	<p>Acta de reuniones.</p> <p>Registro de asistencia.</p>	<p>Desinterés de algunos docentes Poco presupuesto Tiempo limitado.</p> <p>Espacios</p>	<p>Docentes motivados</p> <p>Docentes competentes en áreas básicas.</p>	Al terminar cada formación

	calidad, lineamientos curriculares, estándares de competencia, DBAs).	% de docentes formados		1	2 semanas	Docentes	Comité PM				
Rediseño curricular	Conformación de equipos de trabajo por áreas del conocimiento.	Número de docentes trabajando en el rediseño curricular.	Eficacia – producto	1	1 semana	Docentes	Comité de PM.	Acta de reuniones Registro de asistencia. Productos elaborados y consensuados.	Tiempo limitado.	Currículo rediseñado con lineamientos claros y definidos.	Al terminar cada mesa de trabajo
Fase 2:			Eficacia – producto	1	4 semanas	Docentes	Comité de PM.		Espacios		
Diseño de lineamientos	Reunión de las mesas de trabajo: Mesa 1: Trabajo dirigido conforme a enfoques curriculares (técnico, práctico y crítico social). Mesa 2: Trabajo dirigido conforme a modelos pedagógicos desde una perspectiva constructivista social. Mesa 3: Trabajo dirigido conforme a lineamientos curriculares para la articulación de los competencias básicas,	Pertinencia, articulación de los lineamientos con el HI.									
		% de docentes informados.	Eficacia – producto	1	1 semana	Docentes	Comité de PM.				
		Número de	Eficacia-								

	competencias de la modalidad del colegio Derechos Básicos de Aprendizaje por niveles y conjunto de grados, y la calidad. Socialización Aprobación Divulgación	docentes que aprueban los lineamientos diseñados # de medios utilizados	producto Eficiencia-producto	1 1	1 semana 1 semana	Docentes Comunidad E.	Comité de PM. Comité de PM.				
Fase 3: Rediseño curricular: Plan de Estudios	Conformación de equipos de trabajo por áreas. Reunión de las mesas de trabajo: Mesa 1: Trabajo dirigido para rediseño del plan de estudio conforme a los lineamientos establecidos en el currículo diseñado. Mesa 2: Trabajo dirigido para establecer los fundamentos propios de cada área (teórica, epistemológica y didáctica),	Número de equipos conformados. Número de docentes trabajando en el rediseño del plan de estudios.	Eficacia producto Eficacia producto Eficacia	1	1 semana 3 semanas 4 semanas	Docentes Docentes Docentes	Comité de PM Comité de PM Grupos de trabajo. Comité de PM Grupos de trabajo. Comité de PM Grupos de	Productos del currículo elaborados Actas de trabajo. Actas de asistencia.	Tiempo limitado	Plan de Estudios definido coherente con horizonte institucional y lineamientos curriculares.	Al terminar cada mesa de trabajo.

<p>articulado al enfoque curricular, modelo pedagógico, las necesidades específicas de los estudiantes y los derechos básicos de aprendizaje.</p> <p>Mesa 3: Trabajo dirigido para integrar al plan de estudios los proyectos pedagógicos, las competencias propias de la modalidad por niveles y grados</p> <p>Socialización</p> <p>Aprobación</p> <p>Divulgación</p>	<p>% de docentes informados.</p> <p>Número de docentes que aprueban el plan de estudios</p> <p># de medios utilizados</p>	<p>producto</p> <p>Eficacia producto</p> <p>Eficiencia-Producto</p>		4 semanas	Docentes	trabajo.				
				1 semana	Docentes	Comité de PM Grupos de trabajo.				
				1 semana	Docentes	Comité de PM Grupos de trabajo.				
				1 semana	Comunida d educativa	Comité de PM Grupos de trabajo.				

Continuación de la Tabla 12. Propuesta de mejoramiento.

PROPUESTA DE MEJORAMIENTO Propuesta curricular para una educación de calidad centrada en el desarrollo de competencias en los estudiantes de la I.E. Técnica Agropecuaria de Palmar de Varela.	Enfoque curricular : Práctico_____ Crítico social_____ Perspectiva Modelo pedagógico: Perspectiva Modelo pedagógico: Modelo pedagógico desde la perspectiva constructivista social.
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> • Resignificar la identidad institucional, objetivos, metas, valores y perfil que constituyen el fundamento de los procesos educativos y formativos en la IE. • Formar a los docentes en las áreas de Enfoque Curricular y Modelo pedagógico desde la perspectiva constructivista social, en las nociones de competencia, calidad y las concepciones de niño, niña, hombre ciudadano, para rediseñar el currículo de la IE • Rediseñar el currículo de la institución conforme la teoría curricular y modelo pedagógico desde una perspectiva constructivista social. • Rediseñar los lineamientos curriculares para la articulación de los competencias básicas, competencias de la modalidad del colegio Derechos Básicos de Aprendizaje por niveles y conjunto de grados, y la calidad • Rediseñar el plan de estudio conforme a los lineamientos establecidos en el currículo diseñado. • Establecer los fundamentos propios de cada área (teórica, epistemológica y didáctica), articulado al enfoque curricular, modelo pedagógico, las necesidades específicas de los estudiantes y los derechos básicos de aprendizaje. • Integrar al plan de estudios los proyectos pedagógicos, las competencias propias de la modalidad por niveles y grados
META	<ul style="list-style-type: none"> • A Abril de 2017 la IE habrá reformado el HI en un 100%. • A Mayo de 2017 la I.E., contará con docentes formados en enfoque curricular y modelo pedagógico desde la perspectiva constructivista social, en las nociones de competencia, calidad en un 100%. • A Julio de 2017, la I.E., contará con lineamientos curriculares articulados a las competencias básicas y de la modalidad , Derechos Básicos de Aprendizaje por niveles y conjunto de grados, conforme la teoría curricular y modelo pedagógico, desde una perspectiva constructivista social. <p>A Diciembre de 2017 la institución contará con un plan de estudios articulado con el horizonte institucional, necesidades de los estudiantes, lineamientos curriculares, estándares de competencias y derechos básicos de aprendizaje integrado a los proyectos pedagógicos, las competencias básicas y de la modalidad por niveles y grados.</p>
RESULTADOS	<ul style="list-style-type: none"> • La institución cuenta con un horizonte articulado a sus necesidades reales, lo que da mayor claridad a la toma de decisiones estratégicas. • La institución cuenta con docentes formados y con la capacidad para realizar transformaciones curriculares acordes con los propósitos y metas propuestas en el Horizonte Institucional- • La institución educativa ha rediseñado y adoptado un currículo fundamentado en la perspectiva constructivista social articulado al Horizonte Institucional. • La institución cuenta con un Plan de Estudios articulado con los lineamientos curriculares y estándares básicos de competencias que responde a las necesidades de los estudiantes

COMPONENTES	ACTIVIDAD	Meses (AÑO 2017)												FUENTE DE FINANCIACIÓN	COSTO TOTAL		
		E N E R O	F E B R E R O	M A R Z O	A B R I L	M A Y O	J U N I O	J U L I O	A G O S T O	S E P T I E M B R E	O C T U B R E	N O V I E M B R E	D I C I E M B R E		INSTITUCIÓN EDUCATIVA	MUNICIPIO	OTRA
Resignificación del horizonte institucional	3. Conformación de equipos de trabajo		X											\$ 1.000.000	\$ 1.000.000		\$ 2.000.000
	2. Mesas representativas de los docentes por niveles, sedes. Reunión de las mesas de trabajo.		X														
	3. Análisis del HI anterior y resultados obtenidos en la investigación (Entrega de rubricas)			X													
	4. Triangular la información. Redactan versiones de la misión, visión y perfil.			X													
	5. Se presenta a las mesas de trabajo las versiones elaboradas para ajustes de los participantes			X													
	6. Socialización. Mesas de trabajo socializan versión final.			X													
	7. Reunión del consejo directivo para aprobación				X												
	8. Divulgación				X												
2. Resideño curricular Fase 1	1. seminarios de formación en enfoque curricular													\$ 1.000.000	\$ 1.000.000		\$ 2.000.000

Formación	y modelo pedagógico desde la perspectiva constructivista social en las nociones de competencias, calidad y las concepciones de niño, niña, hombre, ciudadano.					X											
	2. Seminario de formación pedagógica (Competencia, calidad, lineamientos curriculares. Estándares de competencias, DBA)					X									\$ 2.000.000	\$ 1.000.000	\$ 3.000.000
Fase 2: Diseño de lineamientos	1.Conformación de equipos de trabajo por áreas del conocimiento						X								\$1.000.000	\$ 1.000.000	\$2.000.0000
	2.Reunión de mesas de trabajo(3 mesas)						X	X									
	3.Socialización							X									
	4.Aprobación							X									
	5.Divulgación							X									
Fase 3: Diseño de plan de estudios	1.Conformación de equipos de trabajo por áreas								X						\$ 2.000.000	\$ 2.000.000	\$ 4.000.000
	2.Reunión de mesas de trabajo(3 mesas)								X	X	X	X					
	3.Socialización												X				
	4.Aprobación												X				
	5.Divulgación												X				
Totales															\$ 13.000.000		

Implementación Plan de mejoramiento

Mesas de trabajo Acciones realizadas		Pertinencia	Debilidades	Fortalezas	Observaciones
Mesas de trabajo 1					
Mesas de trabajo 2					
Piloto de clase					

La evaluación realizada al currículo de la institución objeto de investigación, nos permitió tener una visión clara de sus componentes y las acciones que se requieren para mejorarlo, dando prioridad a la resignificación del horizonte institucional y el rediseño curricular (en cuanto al constructivismo social, concepción de competencia y calidad). Para luego llevar a cabo un rediseño del plan de estudios centrado en el desarrollo de competencias articuladas con el horizonte institucional y un modelo pedagógico que propenda por la consecución de un aprendizaje de calidad en los estudiantes.

La institución educativa, tiene diseñado un currículo que describen como práctico, pero en realidad implementan un currículo con enfoque técnico. Nuestro plan de mejoramiento tiene como finalidad facilitar a la IE una ruta que le permita superar las dificultades aquí descritas en las dimensiones del contexto, entrada (horizonte institucional), proceso (diseño e implementación curricular) y resultados (grado de satisfacción de la comunidad y resultados académicos de los estudiantes). Un plan de mejoramiento que empodere a los docentes en el rediseño curricular y conduzca a la coherencia entre el diseño y la práctica pedagógica.

La propuesta de mejoramiento está orientada a alcanzar una educación de calidad centrada en el desarrollo de competencias con un enfoque curricular práctico y con un modelo pedagógico desde un enfoque constructivista social. Desde esta perspectiva, el currículo promueve una interacción de carácter reflexivo entre el docente y el alumno; en este sentido, la preocupación fundamental del profesor será el aprendizaje de los estudiantes. Eso da lugar a que los maestros no solo estarán preocupados por comprender los contenidos establecidos en el currículo sino que, además, buscarán alternativas con las cuales lograrán la construcción del significado del mundo (Grundy,1991.)

Desde este enfoque, el currículo adquiere su verdadero valor y significación desde la acción, es decir en la práctica pedagógica, entendiéndose ésta como las acciones propias de las fases de planeación, ejecución y evaluación durante el proceso formativo en donde se proyectan todas las determinaciones del sistema curricular.

A partir de este enfoque, la finalidad apunta a la formación de individuos considerados como sujetos del proceso, comprometidos con la construcción de significados compartidos en el aula y fuera de ella. Se busca la formación de seres capaces de promover una discusión razonada sobre las temáticas planteadas y desarrollar sus propuestas con base en argumentos que sustenten su experiencia de aula y de esta manera construir de forma colectiva su propio aprendizaje, mediante la comprensión de sus propias tareas y utilizando estrategias que faciliten la interacción y la socialización. Se pretende formar un ser con valores y capacidad para interactuar, respetando y valorando las opiniones de los demás, tomar decisiones sobre una situación planteada y la mejor estrategia a utilizar, para cumplir un fin.

6. CONCLUSIONES

En este apartado destacaremos los aspectos más significativos que arrojó la investigación práctica realizada. Para ello, nos fundamentamos en la triangulación (Betrián, 2003) de los datos -presentados en resultados-, los cuales fueron obtenidos mediante las siguientes técnicas: análisis documental, grupos focales, entrevistas, observaciones de clase y encuesta. Esto nos permite presentar unas conclusiones válidas y con el menor riesgo de sesgo, sobre el currículo de una IE del Departamento del Atlántico siguiendo el modelo de evaluación propuesto por (Stufflebeam & Shinkfield, 2007) y adaptado para nuestro contexto.

Con respecto al contexto, los resultados nos permiten concluir que la institución no tiene plenamente identificadas las principales características sociales, económicas y culturales de los estudiantes y sus familias. Como consecuencia de lo anterior, las necesidades de los estudiantes no son consideradas en la implementación del plan de estudios. Según Dewey (citado por Díaz Barriga 2005), las necesidades de los estudiantes son muy importante ya que los currículos educativos requieren permanentemente de cambios, los cuales están determinados por las necesidades e intereses de los estudiantes. Satisfacer estas necesidades de manera intencional dentro del currículo asegura el desarrollo de habilidades sociales que permiten a los estudiantes ser partícipes de la sociedad no solo en el aspecto laboral sino como ciudadanos que ejercen y demandan derechos. Por tanto, para esta IE es conveniente realizar estudios cuidadosos que den cuenta de las necesidades educativas, psicológicas, emocionales, económicas y de convivencia de la población estudiantil, las cuales deben estar soportadas por instrumentos de aplicación sujetos a estudio, para posteriormente ser incluidas dentro del currículo institucional.

Con relación a la identidad institucional, los resultados permiten concluir que los integrantes de la comunidad educativa no están involucrados en su definición ya que las

necesidades de los estudiantes (ver páginas 98 y 99) no son tenidas en cuenta; así mismo, los datos indican que existe desarticulación entre el diseño y la implementación curricular.

Es de recalcar que a la misión y visión institucional, aunque están consignadas en el Proyecto Educativo Institucional, no son conocidas a profundidad por los docentes, padres de familia y estudiantes de la institución. Los docentes tampoco procuran, de manera intencional, la formación integral de los educandos, desarrollo de competencias básicas, laborales y tecnológicas. Así mismo, la necesidad de formación en valores, claridad en las metas institucionales y el perfil del estudiante son aspectos que urgen reformulación en cuanto a su claridad y pertinencia.

Con respecto al diseño e implementación curricular, los resultados indican que no hay una evidencia física de su existencia y a nivel de percepción docente, no se evidencia una unidad de criterio en cuanto a su conceptualización y características. Los docentes y directivos docentes hacen referencia al plan de estudios como currículo.

En la implementación curricular se observa que el docente en su práctica pedagógica hace énfasis en la reproducción de contenidos, encaminado a la obtención de un producto, que se logra mediante una serie de pasos, pero sin saber cuál es su aplicabilidad en el contexto donde se desenvuelve el estudiante. Coincidimos con Grundy (1991 p, 46) en que “En todos los casos en que se contempla la educación en este sentido orientado al producto, se requiere del profesor que ejercite su habilidad para reproducir en el ámbito de la clase...”

Los resultados evidencian una ausencia de coherencia entre lo que enseñan los docentes y lo que evalúa el Ministerio de Educación. Esto implica un divorcio entre las metodologías y formas de evaluación sugeridas en el modelo pedagógico y las efectivamente utilizadas por los

docentes en su práctica pedagógica. Es de destacar que la evaluación no está centrada en competencias, es una evaluación interpretada por la norma (decreto 1290) que finalmente es sumativa (escala de 0 a 5), y que se obtiene mediante procedimientos rutinarios (ejemplo: colocar 1 por mal comportamiento). Los resultados muestran que los docentes no tienen bien claro la noción de competencia, lo que no permite conseguir los resultados esperados ya que no desarrollan habilidades en los estudiantes.

En la dimensión proceso vimos que el currículo diseñado e implementado no presenta coherencia, es decir, lo que se encuentra diseñado no es lo que se hace en la práctica pedagógica. Se requiere precisar las competencias que se desarrollarán en la práctica pedagógica.

El modelo pedagógico que presenta la institución solo se encuentra plasmado en el PEI de manera muy general; además, no se especifica en el documento ni se evidencia una articulación en la práctica con las concepciones de enseñanza, aprendizaje y evaluación. Las observaciones de clase indican que los docentes trabajan de manera individualizada; emplean metodologías (basadas en la repetición, memoria, evaluación de tareas, evaluación sumativa) que se correlacionan con un currículo técnico. Esto indica que docentes no tienen claridad sobre el modelo pedagógico constructivista humanista declarado en el PEI. Por tanto, es urgente el diseño de un documento que comporte el currículo de la IE en términos de: enfoque curricular, noción de competencia, noción de calidad, fundamentos (psicológicos, socioculturales, educativos y pedagógicos –enseñanza, aprendizaje y evaluación.), lineamientos para la organización y desarrollo de las asignaturas (niveles o grados) conforme a la noción de competencia y lineamientos para la evaluación.

Los datos obtenidos de la evaluación de la dimensión resultados, muestran el grado de satisfacción de los padres y estudiantes, y la pertinencia de los aprendizajes. Los datos indican que los padres se encuentran conformes con la formación que el colegio brinda a sus hijos en términos de ubicación laboral. Aspecto que es compartido con las directivas del colegio, mas no con los docentes. Los estudiantes, por su parte, reclaman actividades pedagógicas más activas y dinámicas, y aspiran a que los docentes dejen de lado la rutina, porque tiene un efecto negativo en ellos: los desanima y provoca el desinterés por las clases.

La comprensión detallada y profunda de las fortalezas y debilidades encontradas en el currículo de la institución, nos llevó a formular un plan de mejoramiento de tal manera que sus acciones se centrarán en la superación de las debilidades encontradas, este plan de mejora no se pudo implementar, debido a las dificultades presentadas con los directivos docentes en las convocatorias programadas para la conformación de las mesas de trabajo a fin de socializar la evaluación completa del currículo y la propuesta de plan de mejoramiento.

La resignificación del horizonte institucional es la principal acción a seguir, la cual se considera con base en los resultados obtenidos en la evaluación de este componente; para ello tuvimos en cuenta la identidad institucional (objetivos, metas, valores y perfil) para una definición clara, pertinente y contextualizada de las acciones académicas y formativas en la Institución Educativa.

La siguiente acción es el rediseño del currículo, para ello es fundamental la formación docente en constructivismo social con el fin de redireccionar el enfoque curricular del modelo pedagógico que subyace en el currículo de la institución. Asimismo, la formación incluye las nociones de competencia y referentes de calidad.

La formación docente permite una definición más clara y consciente de los lineamientos curriculares y pedagógicos que orientarán la práctica pedagógica de la institución, articulada a la noción de competencias básicas y derechos básicos de aprendizaje por niveles y conjuntos de grados, incluyendo las competencias de la modalidad. En la formulación del plan de mejoramiento han de incluirse también los proyectos pedagógicos educación ambiental, educación sexual y derechos humanos (educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y la formación de valores humanos).

Finalmente, podemos afirmar que un currículo de calidad es aquel que logra que los estudiantes desarrollen altos niveles de competencias básicas, ciudadanas y laborales, que se obtienen cuando cada uno de los integrantes de la comunidad educativa conoce y pone en práctica el horizonte institucional, articulado con las necesidades, intereses y expectativas de los estudiantes, el diseño e implementación curricular en coherencia con un modelo pedagógico en el que se definan claramente el enfoque curricular con las metodologías de enseñanza, aprendizaje y evaluación. Esta es la meta del plan de mejora que los docentes de la IE trabajen de manera conjunta en el alcance de la calidad.

7. RECOMENDACIONES

En este apartado se pretende brindar algunas recomendaciones o sugerencias a tener en cuenta durante el proceso de apropiación y puesta en marcha del plan de mejora presentado, para lo cual resulta importante atender a los siguientes aspectos:

- El éxito de las mesas de trabajo depende de la participación voluntaria y comprometida de la comunidad educativa, desde padres de familia, hasta directivos y docentes de la IE, para lograr la realización de un trabajo consciente y basado en la realidad institucional.

- Los directivos docentes deben tener claridad que para iniciar este proceso se hace necesario tener en cuenta los lineamientos curriculares nacionales y la apropiación de los mismos por parte de los docentes y comunidad en general, a través de un proceso fundamental como lo es la formación docente. De esta manera, se garantizará la comprensión de la terminología y conceptos claves necesarios en la construcción de un currículo.

- La conformación de redes de directivos y docentes requiere de un estímulo permanente por parte de las directivas del plantel, esto facilitará el fortalecimiento en la investigación educativa liderada por docentes innovadores de la misma comunidad.

- La resignificación del currículo es urgente, pero para ello se ha de partir de la identidad y realidad institucional, por tanto es imprescindible que el punto de partida sea su Horizonte Institucional.

- La divulgación constante de los avances obtenidos en las mesas de trabajo, a fin de garantizar la apropiación del trabajo realizado no sólo por el equipo responsable, sino por toda la comunidad en general.

- La articulación en el currículo de: a. las concepciones de enseñanza, aprendizaje y evaluación, b. las formas de adquirir y apropiarse del conocimiento, c. las perspectivas

educativas, psicológicas y filosóficas para la formación de la persona y el ciudadano, y d. los lineamientos nacionales, regionales y locales.

- La realización de futuras investigaciones en la IE ha de incluir diversas técnicas (cualitativas y cuantitativas) que permitan comprometer a la comunidad educativa en general en las evaluaciones que se realicen al currículo, con el fin de continuar el proceso de mejoramiento institucional.

- Los proyectos de investigación han de estar articulados al plan de mejoramiento, a fin de monitorear permanente las transformaciones que ocurren en nuestra sociedad actual y que tienen que ver con el mejoramiento de la calidad de vida de la comunidad educativa donde se implementa el currículo.

Finalmente, los resultados de esta investigación nos permiten sugerir que sería conveniente en futuras evaluaciones curriculares se tenga en cuenta la utilización del cuestionario de percepción curricular – diseñado e implementado en nuestro trabajo- pues permite, junto con los grupos focales, las entrevistas, las observaciones de clase y el análisis documental, tener una visión más amplia y certera de cómo perciben los docentes el currículo y los procesos educativos en su institución y cómo los articulan en su práctica pedagógica.

BIBLIOGRAFÍA

- Agray Vargas N. (2010). *La construcción del currículo desde una perspectiva crítica. Una producción cultural, signo y pensamiento*. Septiembre 12, de Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal Sitio web: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=86019348023>.
- Álvarez Méndez, Juan Manuel. (1970-2010). *Didáctica, currículo y evaluación: Ensayos sobre cuestiones didácticas*. Argentina, Miño y Dávila, 2014, cap. 4 Evolución del campo del currículo en Colombia.
- Álvarez Tostado, Carlos. *Platiquemos de la calidad de la educación*. Ed. Universidad Autónoma de Sinaloa, México.
- Barrio, I., González, J., Padín, L., Peral, P., Sánchez, I. & Tarín, E. (2009). *Métodos de Investigación Educativa*. Madrid: Universidad Autónoma.
- Beeby, Clarence. *La calidad de la educación en los países en vías de desarrollo*.
- Betrián E., Galitó N., García N., Jové G., & Macarulla M. (2015). *La triangulación múltiple como estrategia metodológica*. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, Mayo 25.
- Bolaños, G. & Molina, Z.. (2007). *Introducción al currículo*. Costa Rica: Editorial Universidad Estatal y a Distancia.
- Cantón I. (2004). *Planes de Mejoramiento en los Centros Educativos*. Archidona, Málaga. Ediciones Aljibe.
- Cantón, I. (2010). *Introducción a los Procesos de Calidad*. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 8.
- Casarini Ratto, M. (1999). *Teoría y Diseño Curricular*. México. Trillas (Compilación con fines Instruccionales).
- Colín M., Galindo H., Saucedo C. (2009). *Introducción a la Entrevista Psicológica*. México: Trillas.

Didáctica Universitaria 2004. *Planeamiento y Proyecto Educativo. Realidades y Tendencias en la Educación Superior*. Currículum. Definiciones, Elementos, Niveles, Diseño Curricular, Enfoques.

Edwards, Verónica. (1991). *El Concepto de Calidad de la Educación*. Ed. OREALC, Santiago, Chile.

Escudero Escorza, T. (2003). *Desde los tests hasta la investigación evaluativa actual. Un siglo, el XX, de intenso desarrollo de la evaluación en educación*. RELIEVE:, v. 9, n. 1, p. 11-43. http://www.uv.es/RELIEVE/v9n1/RELIEVEv9n1_1.htm

Estándares básicos de competencias, MEN, 2003.

Estebaranz, A (1990). *Didáctica e innovación curricular*. Sevilla: Universidad de Sevilla

_____ (1990). *Didáctica e innovación curricular*. Sevilla: Universidad de Sevilla

Eurydice, la red europea de información en educación. (2008). *Autonomía y responsabilidades del profesorado en Europa*. España: Ministerio de Educación Nacional

Eurydice, la red europea de información en educación. (2008). *Autonomía y responsabilidades del profesorado en Europa*. España: Ministerio de Educación Nacional

Flores Ochoa Rafael. (1998). *Hacia una Pedagogía del Conocimiento*. Santa Fe de Bogotá

Goodson, I (1988). *The making of curriculum*. Collected Essays. Lewes: Falmer Press

_____, I (1988). *The making of curriculum*. Collected Essays. Lewes: Falmer Press

Grundy S. (1998). *Producto o praxis del currículo*. España: Editorial Morata S.L.

Hamui, A. & Varela, M. . (2012). *Metodología de investigación en educación médica. La técnica de grupos focales*. México : Universidad Nacional Autónoma.

Hayes Jacob, H. (ED.) (2014). *Curriculum XXI. Lo esencial de la educación para un mundo en cambio*. Madrid: Narcea

Hayes, H. (ED.) (2014). *Curriculum XXI. Lo esencial de la educación para un mundo en cambio*. Madrid: Narcea

- Keefer, Alice. (2004-2005). *Análisis Documental. Biblioteconomía*, 3, Capítulo 5, pag.1.
- Kemmis Stephen. (1998). *Más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid: Morata.
- Lundgren, U.P. (1992). *Teoría del curriculum y escolarización*. Madrid: Ediciones Morata.
- Llopis, R. (2004). *Grupos de Discusión*. Madrid. Edición Ilustrada. ESIC Editorial. ISBN 8473563735, 9788473563734. 248 páginas.
- Magendzo A.. *Currículum, Educación para la Democracia en la Modernidad*. Programa Interdisciplinario de Investigación en Educación.
- Mayan María J. (2001). *Una Introducción a los Métodos Cualitativos*. Puebla: Cesar Cisneros.
- Michael W. Apple A. Beane (Comps) (1920). *Escuelas Democráticas*. Segunda Edición. Madrid: Editorial Morata S.L.
- Ministerio de Educación Nacional (2008). *Guía para el mejoramiento Institucional. De la Autoevaluación al Plan de Mejoramiento*. Guía 34.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Competencias Laborales Generales*. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares Básicos de Competencias*. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas*. Bogotá D.C.: MEN.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Evaluar y promover el mejoramiento*. Al Tablero, p.1.
- Ministerio de Educación Nacional. (2010). *Competencias Ciudadanas*. 22/12/2016, de MEN
Sitio web: <http://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-235147.html>
- Miño y Dávila (2014). *Desarrollo del currículo en América latina: experiencia de diez países*. Pro quest ebrary web.

- Mora García P. (2004). *El Curriculum como Historia Social (Aproximación a la historia del curriculum*. Revista de teoría y didáctica de las ciencias sociales Sitio web: http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/24002/1/pascual_garcia.pdf
- Morga, L. (2012). *Teoría y Técnica de la Entrevista*. México: Viveros de la Loma.
- Perrenoud, Philippe (2012). *Cuando la escuela pretende preparar para la vida. ¿Desarrollar competencias o enseñar otros saberes?* Barcelona: Graó.
- _____ (1999). *Construir competencias desde la escuela*. Santiago de Chile Dolmen Ediciones
- _____ (1999). *Construir competencias desde la escuela*. Santiago de Chile Dolmen Ediciones
- Rojas J., Fernández J., Pérez C. (1998). *Investigar Mediante Encuestas*. Madrid: Síntesis.
- Sacristán, J. G. (2007). *El curriculum una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Editorial Morata S. L.
- Sacristán, J. G. (2010). *Saberes e Incertidumbres del Currículum*. España: Editorial Morata
- Sacristán Gimeno & Pérez Gómez. (1992). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata. L.
- Sandoval, C. (1996). *Investigación cualitativa*. Bogotá: ICFES.
- Santos Guerra, M. A (2006). *Hagan un proyecto de centro ¡ya!* en cuadernos de pedagogía. N° 361
- Serie Guías No 21 Articulación de la Educación para el mundo productivo. Men, 2003.
- Sierra Bravo R. (1981). *Técnicas de Investigación Social*. Madrid: Parainfo.
- Stenhouse. L.(1981). *An introduction to curriculum research*. Londres, Inglaterra: Heineman Educational Books.
- Stufflebeam, D., Shinkfield A. (2007). *Evaluation Theory, Models, & Applications*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Stufflebeam, D., Shinkfield, A. (1987). *Evaluación Sistemática*. Guía teórica y práctica. España: Paidós.

Taba, H General Techniques of curriculum planning en National Society for the Study of Education, American Education in the Post War Period: Curriculum Reconstruction, Forty fourth year book, Pt I(1945), cap,5

Taba, H. *Elaboración del Currículo en Curriculum Development Theory And Practice*. Editorial Troquel. Pt 3. Cap. 22.

Torres, J. (1998). *El Currículum Oculto*. Madrid, España: Editorial Morata S.L.

Tyler R. W. (1973). *Principios básicos del currículo*. Buenos Aires: Troquel S.A.

Velzen, W. van, Miles, M.B., Ekholm, M., Hameyer, U. y Robin, D. (1985). *Making School Improvement work*. Leuven: ACCO.

ANEXOS

Anexo 1. Incidencia del Horizonte Institucional en el Currículo de la Institución

Sociedad y currículo

Taller: En grupos, analizar en el PEI la caracterización del Horizonte Institucional. Para ello, emplearemos los instrumentos que se detallan a continuación.

Objetivos:

Establecer la incidencia del Horizonte Institucional en la definición del Currículo.

Evaluar los componentes del Horizonte Institucional

Formatos de verificación

Misión: Plantea la razón de ser y el objetivo de la comunidad académica respondiendo a las necesidades del contexto y los/as estudiantes.

	Existencia	Uso	Actualización	Observaciones
Estudios que dan cuenta de las necesidades tanto del contexto como de los/as estudiantes, formuladas en la misión;	No	No	No	<ul style="list-style-type: none"> Mal enfoque de los valores. No se evidencia las necesidades del contexto.
Documentos institucionales que muestran la existencia de la misión;	Si			<ul style="list-style-type: none"> PEI
Medios por los cuales se divulga la misión.	Si	No	No	<ul style="list-style-type: none"> En el artículo 2.1.7 del PEI se menciona que la misión al igual que la visión son dadas a conocer a la población estudiantil durante el proceso de inducción en sus cuadernos y a los padres de familia en reuniones.
Estudios sobre el valor añadido de la institución que la hace diferente de otras con una orientación similar.				<ul style="list-style-type: none"> No aparece plasmado en el documento institucional el valor agregado que tiene la institución. Por ser técnica agropecuaria.
Evidencias de la articulación de la misión con otras instituciones relacionadas con su énfasis.	No	No		<ul style="list-style-type: none"> Esta articulación no se evidencia dentro de la misión, aparece en el artículo 2.2.4 del PEI exactamente en sistema de comunicación externa. Las articulaciones son con: SENA(CEDAGRO), para prepararlos en el procesamiento de frutas, hortalizas, piscicultura y explotación agropecuaria SENA(ALIANZA COLOMBO FRANCESA) para desarrollar programas técnicos en sistemas y salud ocupacional INPA para que los estudiantes de piscicultura realicen una pasantía por una semana en estas instalaciones en el municipio de Repelón, COMPARTEL.

Justificación de cómo se articulan los principios, fines de la educación, filosofía con el perfil del estudiante..										
	Claridad			Coherencia			Pertinencia			Observaciones
	Nada	Poco	Bastante	Nada	Poco	Bastante	Nada	Poco	Bastante	
Misión		X			X			X		No se evidencia las necesidades del contexto.
Principios		X			X			X		No hay perfil del estudiante definido dentro del PEI, se mencionan algunos rasgos de dentro de los principios filosóficos, pero no hay n perfil claramente establecido.
Fines de la educación		X			X			X		Se enuncian los fines encontrados en la ley general de educación, pero no guardan coherencia con el enfoque curricular de la institución.
Filosofía			X			X			X	La filosofía institucional aparece claramente enunciada, soportada además en unos principios filosóficos y pedagógicos.
Valores			X			X			X	Los valores institucional se encuentran enunciados en el artículo 2.1.5 del PEI

Visión: Plantea hacia dónde se dirige la institución educativa a largo plazo, en qué desea convertirse teniendo en cuenta las necesidades de la sociedad y del alumnado, las innovaciones tecnológicas

	Si	No	Observaciones
La visión establece con claridad el tiempo previsto para lograr la meta propuesta en la misión;		X	No es claro en la visión el tiempo previsto para lograr las propuestas.
En la visión se explicita claramente las necesidades de la población que son su fundamento;		X	La visión no se articula con las necesidades reales de la comunidad.
Plantea innovaciones a implementar		X	No se plantean innovaciones, solo se menciona la implementación de los proyectos fundamentales, sin embargo, no especifica cuáles son esos proyectos.
Contempla avances tecnológicos		X	No plantea avances tecnológico en la visión
Considera sistema de difusión		X	No se establece en el PEI sistema de difusión
Enuncia acciones para desarrollar la visión	X		Son enunciadas.

Valores: Se expresan los valores en los que se fundamenta la formación de los estudiantes y toda la organización educativa.

	Sí	No	Observaciones
Existencia de documentos institucionales que explicitan los valores que se fomentan en la institución;	X		Específicamente en el artículo 2.1.5 del PEI
Evidencias del proceso que dio origen a la formulación de los valores en los que hace énfasis la institución;		X	No existen evidencias de la formulación de valores
Medios de divulgación de los valores a la comunidad educativa.		X	No hay especificaciones al respecto
Existencia de criterios de articulación de los valores al currículo diseñado.		X	Los valores son simplemente enunciados.

Filosofía: La filosofía enuncia la concepción de hombre, mujer, niño, niña, ciudadano y ciudadana que la escuela en su proyecto busca formar. Se asegura su divulgación y sus mecanismos de integración.

Filosofía	Pertinencia	Claridad	Coherencia	Observaciones
La filosofía acoge las necesidades de la sociedad y las necesidades específicas de los y las estudiantes;			X	La filosofía de la institución es coherente con los lineamientos emanados por el MEN, sin embargo no se ve la coherencia con las necesidades del entorno y el contexto, al igual que con las necesidades de los estudiantes.
Relación entre las necesidades de los y las estudiantes y la sociedad y la concepción de hombre, mujer, niño, niña, ciudadano y ciudadana formulada en la filosofía institucional;	X			Hay pertinencia en cuanto a la concepción del servicio que se pretende brindar a la sociedad palmarina, no obstante la filosofía se queda corta teniendo en cuenta que no especifica claramente las necesidades del entorno y la de los estudiantes en relación con el perfil de hombre y/o mujer que se quiere formar.

	Sí	No	Observaciones
Evidencias del proceso que dio origen a la filosofía institucional;		X	
Evidencias de que la filosofía institucional es comunicada a toda la comunidad educativa;		X	
Existencia de mecanismos para integrar la filosofía institucional a la cotidianidad de la escuela;		X	No hay claridad en la manera como es llevada a cabo la integración de la filosofía con la cotidianidad del establecimiento, pues se habla de la construcción de una sociedad acorde con las exigencias de la globalización, sin embargo no hay especificidad en la manera como llegarían hasta ese punto desde la escuela.
La escuela provee mecanismos que permitan establecer si los resultados obtenidos (por ciclos, niveles, áreas) están acordes con la filosofía institucional;		X	

Metas Educativas: En la formulación de su horizonte institucional, la institución educativa plantea las metas de aprendizaje y formación por ciclos (preescolar, primaria, secundaria y media vocacional) y niveles.

Metas Educativas	Sí	No	Observaciones
Documentos que evidencian cómo las metas de aprendizaje y formación son producto de un análisis detallado de las “necesidades de la sociedad” y las necesidades específicas de los y las estudiantes;	x		Existe un análisis e interpretación de los resultados de las diferentes áreas de gestión de la institución, teniendo en cuenta la guía 34 del MEN
Documentos que establecen claramente las metas que los y las estudiantes alcanzarán en lengua castellana, matemáticas, ciencias naturales e inglés por ciclos y niveles;		X	No, aunque hay un inicio del plan de estudio dentro del PEI, no se ven reflejadas las áreas de aprendizaje
Evidencias de los espacios, los recursos y los tiempos para la consecución de las metas educativas;	x		Hay evidencia de los recursos que como institución se tuvieron en cuenta de acuerdo a las necesidades de los proyectos implementados, al igual que los tiempos distribuidos en la intensidad horaria establecida
Justificación de cómo y cuáles metas educativas deberán alcanzarse mediante la ejecución del/los proyecto/s transversal/es;	x		Se evidencian 3 proyectos transversales dentro del PEI cada uno con objetivos, competencias a desarrollar, ejes temáticos involucrados y metas a alcanzar.
Justificación de cómo las metas educativas incorporan la filosofía y la misión de la institución.		X	Aunque hay existencias de metas institucionales y filosofía, no se observa una integración entre ellas

Metas Educativas	Claridad			Coherencia			Pertinencia			Observaciones
	Nada	Poco	Bastante	Nada	Poco	Bastante	Nada	Poco	Bastante	
Las metas de aprendizaje y formación se fundamentan en las necesidades de la sociedad.		X			X			X		Hay metas claramente establecidas, sin embargo hay ambigüedad o poca claridad en lo que concierne a las necesidades de la sociedad
Las metas de aprendizaje y formación se fundamentan en las necesidades específicas de los y las estudiantes.		X			X			X		Hay metas claramente establecidas, sin embargo hay ambigüedad o poca claridad en lo que concierne a las necesidades de los estudiantes
Las metas estipulan los niveles de desarrollo que alcanzarán los estudiantes alcanzarán en las competencias: lectura, escritura, matemáticas, ciencias, entre otras...	X			X			X			
Definición de las metas educativas a alcanzar mediante el desarrollo de los proyectos transversales.			X			X			X	Cada uno de los proyectos plasmados en el PEI, muestran las metas establecidas, las cuales serán alcanzadas a través del desarrollo de actividades distribuidas en fases: Sensitiva, ejecución y evaluación.

Anexo 2. Rúbrica de evaluación del plan de estudios del área de naturales

Currículo enseñado: analizar en qué medida el currículo enseñado en la escuela atiende las necesidades de la Sociedad y del estudiante planteadas en la misión, visión, valores, filosofía, metas educacionales y perfil del estudiante.

El plan de estudios (PE) refleja la misión, visión, filosofía, valores y perfil contemplados en el PEI, el modelo pedagógico institucional, en coherencia con los lineamientos curriculares y los estándares básicos de competencias.

a Documento institucional que recoja los métodos de enseñanza, actividades de enseñanza aprendizaje, decisiones metodológicas y de evaluación alineados con el PEI y el modelo pedagógico institucional y en coherencia con los estándares básicos de competencias, y políticas de inclusión

b Documento que evidencie la articulación del currículo diseñado y los planes de estudio en cuanto a: las concepciones de enseñanza, aprendizaje, evaluación con los métodos de enseñanza, actividades de enseñanza aprendizaje, y decisiones metodológicas y de evaluación para cada grado que ofrece la institución,

c Evidencias de los medios a través de los cuales se socializan los métodos de enseñanza, actividades de enseñanza aprendizaje y decisiones metodológicas y de evaluación.

d Evidencias sobre cómo los métodos de enseñanza y actividades de enseñanza aprendizaje, decisiones metodológicas y de evaluación; están en función del concepto de niño, niña, hombre, mujer ciudadano y ciudadana que el PEI busca formar;

e Documentos que evidencien la justificación para realizar ajustes a la selección de los métodos de enseñanza, actividades de enseñanza aprendizaje, decisiones metodológicas y de evaluación; y la manera en que estos atienden las necesidades diversas (académicas, afectivas, sociales y psicológicas) específicas de los y las estudiantes en las asignaturas;

f Existencia de la articulación de los valores de la organización, los aspectos culturales de la sociedad con los métodos de enseñanza y actividades de enseñanza aprendizaje y decisiones metodológicas y de evaluación en el Plan de estudios.

g Existencia de mecanismos de seguimiento a los planes de estudios, que permiten su evaluación y retroalimentación

El Plan de Estudios refleja la misión, visión, filosofía, valores y perfil contemplados en el PEI.			
	Técnicas	Instrumentos	Fuentes
a. Evidencias de un documento que define y describe los métodos de enseñanza, actividades de enseñanza aprendizaje, decisiones metodológicas y evaluación alineados con el PEI y el modelo pedagógico institucional y en coherencia con los estándares básicos de competencias, y políticas de inclusión	Análisis documental	Rejilla.	Documento PEI, Plan de estudios
b. Documento que evidencie la articulación del currículo diseñado y los planes de estudio en cuanto a: concepciones de enseñanza, aprendizaje, evaluación con los métodos de enseñanza, actividades de enseñanza aprendizaje, decisiones metodológicas y de evaluación para cada grado que ofrece la institución	Análisis documental. Entrevista, grupo focal	Rejilla.	Documento PEI, Plan de estudios Aportes de Coordinador Académico, docentes
c. Evidencias de los medios a través de los cuales se socializan los métodos de enseñanza y actividades de enseñanza aprendizaje y decisiones metodológicas y de evaluación	Análisis documental	Rejilla	Documento PEI, Plan de estudios,
d Evidencias sobre cómo los métodos de enseñanza y actividades de enseñanza aprendizaje, decisiones metodológicas y de evaluación; están en función del concepto de niño, niña, hombre, mujer ciudadano y ciudadana que el PEI busca formar	Análisis documental	Rejilla	Documento PEI, Plan de estudios, PMI, actas, resoluciones
d. El enfoque metodológico y de evaluación permite alcanzar el perfil de estudiante propuesto.	Análisis documental	Rejilla	Documento PEI, Plan de estudios
e Documentos que evidencien la justificación para realizar ajustes a la selección de los métodos de enseñanza, actividades de enseñanza aprendizaje, decisiones metodológicas y de evaluación; y la manera en que estos atienden las necesidades diversas (académicas, afectivas, sociales y psicológicas) específicas de los y las estudiantes en las asignaturas;.	Análisis documental	Rejilla	Documento PEI, Plan de estudios
f Existencia de la articulación de los valores de la organización, los aspectos culturales de la sociedad con los métodos de enseñanza y actividades de enseñanza aprendizaje y decisiones metodológicas y de evaluación en el Plan de estudios.	Análisis documental	Rejilla	Documento PEI, Plan de estudios
g Existencia de mecanismos de seguimiento a los planes de estudios, que permiten su retroalimentación	Análisis documental	Rejilla	Documento PEI, Plan de estudios. PMI

	Existencia	Información			Observaciones
		Claridad	Coherencia		
Documento Plan de estudios	X		X	x	En el caso del plan de estudios de naturales , este posee elementos que le dan pertinencia, sin embargo en la matriz se puede hacer más claridad sobre las competencias y su relación con el PEI.
Descripción métodos, actividades EA, metodologías	X		X	x	El plan de estudios muestra de forma clara los métodos y actividades con las que se desarrollaran las temáticas. Además están elacionadas con lo establecido en el modelo pedagógico institucional.
Fundamentación enfoques metodológicos y de evaluación	X		X	x	Muestra de forma clara como se realizara la evaluación a los estudiantes.

Los enfoques descritos en el Plan de estudios se articulan con las concepciones planteadas en la teoría curricular, el horizonte institucional y el modelo pedagógico:				
	Claridad	Coherencia	Pertinencia	Observaciones
Enseñanza				La parte de enseñanza se muestra mediante estrategias para desarrollar las temáticas, podemos ver que se trabajó por proyectos, creando espacios de reflexión, colocando situaciones problemas en el contexto. Entre otras.
Aprendizaje				Después de establecer las estrategias metodológicas y actividades, el estudiante aprenderá competencias establecidas de forma clara en el plan de estudios.
Evaluación				En el plan de estudios, El desarrollo de sus dimensiones cognitivas, actitudinales y valorativas. Se tendrán en cuenta los criterios de autoevaluación coevaluación y heteroevaluación. Se tendrá en cuenta el desempeño del estudiante.

Calidad				
Competencia	x			No se muestra de forma clara cuales son las competencias que se van a alcanzar y de qué manera.
Concepción de niño y niña.	-	-	-	No se tiene en cuenta la concepción de niño y niña, se habla de “los estudiantes” en forma general.
Concepción de hombre y mujer.	-	-	-	Al momento de referirse a los adultos se habla de comunidad educativa y no se tiene en cuenta la concepción de mujer y hombre.
Concepción de ciudadano y ciudadana	-	-	-	Se utiliza la expresión comunidad educativa para referirse a todas las personas relacionadas con la escuela, no se tiene en cuenta la concepción Ciudadano-Ciudadana.
Perfil del estudiante	x			El perfil del estudiante esta de manera general refiriéndose a perfil de comunidad en general y no de solo el estudiante.

2. En los programas se evidencia el modelo/enfoque, los recursos, las estrategias para el aprendizaje, y el desarrollo de competencias que constituyen el fundamento de la metodología.

2.a Los métodos de enseñanza están claramente definidos, establecen relaciones pedagógicas y recursos que responden a las necesidades de la diversidad de la población educativa

2.b. Los métodos de enseñanza son pertinentes para el desarrollo de los contenidos por áreas/grados/niveles

2.c. Los métodos de enseñanza despliegan estrategias que promueven el aprendizaje y el desarrollo de las competencias básicas y específicas.

2.d. Los métodos de enseñanza hacen uso de los recursos físicos, audiovisuales e impresos apropiados y promueven la participación del alumnado y el desarrollo de las competencias básicas en el área/grado/nivel.

<i>2. En los programas se evidencia el modelo/enfoque, los recursos, las estrategias para el aprendizaje, y el desarrollo de competencias que constituyen el fundamento de la metodología</i>			
	Técnicas	Instrumentos	Fuentes
2.a Los métodos de enseñanza están claramente definidos, establecen relaciones pedagógicas y recursos que responden a las necesidades diversas de la población educativa	Análisis documental	Rejilla.	Malla curricular
2.b. Relación de los métodos de enseñanza con los contenidos por el áreas/grados/niveles	Análisis documental	Rejilla.	Malla curricular
2.c. Relación de estrategias que promueven el aprendizaje y el desarrollo de las competencias básicas y específicas a abordar en el áreas/grados/niveles	Análisis documental.	Rejilla.	Malla curricular

2.d. Relación de los recursos físicos, audiovisuales e impresos apropiados para incrementar la participación de los estudiantes y el desarrollo de sus competencias básicas en áreas/grados/niveles	Análisis documental	Rejilla	Inventario
---	---------------------	---------	------------

	Existencia	Información			Observaciones
		Claridad	Coherencia	Pertinencia	
Relación de métodos de enseñanza con necesidades diversas de la población educativa					Los métodos de enseñanza son notorios en el plan de estudios, sin embargo en ninguna parte del documento se expresa de forma clara cuales son las necesidades educativas de la población institucional.
Relación de los métodos de enseñanza con los contenidos por el áreas/grados/niveles					En el plan de área no se encuentra una matriz que muestre cada uno de los contenidos que se verán en el área, solo objetivos o competencias que se quieren lograr por grados o niveles.
Relación de estrategias por áreas/grados/niveles					No se muestra esta relación entre las estrategias de forma clara por niveles.
Listado de recursos físicos, audiovisuales e impresos apropiados por áreas/grados/niveles					No se muestra un listado de recursos físicos, audiovisuales e impresos por cada uno de los grados.

3. Los métodos de enseñanza y actividades de enseñanza aprendizaje (EA) fortalecen los procesos de aprendizaje, el desarrollo de las competencias básicas, y previenen el fracaso estudiantil. .

3.a. Los métodos de enseñanza y actividades EA propuestas permiten abordar los casos de bajo rendimiento y problemas de aprendizaje.

3.b Los métodos de enseñanza y actividades EA propuestas promueven estrategias para el desarrollo de las competencias básicas y específicas a abordar en el área/grado/nivel y ajustadas las necesidades de los estudiantes.

3.c. Los métodos de enseñanza y actividades EA propuestas proporcionan oportunidades de apoyo pedagógico (acompañamiento, plan de apoyo).

3. Los métodos de enseñanza fortalecen los procesos de aprendizaje, el desarrollo de las competencias básicas, y previenen el fracaso estudiantil.			
	Técnicas	Instrumentos	Fuentes
3.a. Descripción de los métodos de enseñanzay actividades EA y su pertinencia para manejar los casos de bajo rendimiento y problemas de aprendizaje	Análisis documental	Rejilla.	Plan de estudios/Malla curricular
3.b. Relación de estrategias que promueven el aprendizaje y el desarrollo de las competencias básicas y específicas a abordar en el áreas/grados/niveles	Análisis documental.	Rejilla.	Plan de estudios/ Malla curricular
3.c.Relación de oportunidades de apoyo pedagógico (acompañamiento, actividades de recuperación) por áreas/grados/niveles	Análisis documental	Rejilla	Plan de estudios

	Existencia	Información			Observaciones
		Claridad	Coherencia	Pertinencia	
Relación de métodos de enseñanza y actividades EA y su pertinencia para manejar los casos de bajo rendimiento y problemas de aprendizaje					No se muestra de forma clara las actividades que realizarán los estudiantes y las estudiantes con bajo rendimiento, por lo cual la relación no se muestra.
Relación de estrategias por áreas/grados/niveles					No se ve la relación de estrategias por áreas/niveles/grados.
Relación de actividades de acompañamiento, plan de apoyo por áreas/grados/niveles					No se muestran actividades de acompañamiento en el plan de estudios para estudiantes con bajo desempeño. Solo se muestran actividades y estrategias de grupo en general.

4. Las rutas de evaluación promueven la evaluación formativa del aprendizaje de los estudiantes y el monitoreo del desarrollo de las competencias en cada nivel y área.

4.a Las rutas de evaluación dan oportunidades de valoración y seguimiento de los aprendizajes y los niveles de desempeño de las competencias en cada uno de los niveles y las áreas de aprendizaje.

4b Las rutas de evaluación reflejan criterios para la promoción de los y las estudiantes.

4 c Las rutas de evaluación responden a las necesidades diversas de los estudiantes.

4.d. Las rutas de evaluación articulan formas, tipos e instrumentos de evaluación coherentes con las metas educativas, y las concepciones de enseñanza y aprendizaje

4e. Las rutas de evaluación reflejan los fundamentos establecidos en los lineamientos curriculares los estándares básicos de competencias y los DBA en cada uno de los niveles y las áreas de aprendizaje.

4.f. Los resultados de la valoración y seguimiento de los aprendizajes de los estudiantes retroalimentan los PE y mallas curriculares

4.Las rutas de evaluación promueven la evaluación formativa del aprendizaje de los estudiantes y el monitoreo del desarrollo de las competencias en cada nivel y área.			
	Técnicas	Instrumentos	Fuentes
4.a. Descripción de los las rutas de evaluación, estrategias de valoración y seguimiento de los aprendizajes y los niveles de desempeño de las competencias en cada uno de los niveles y las áreas de aprendizaje	Análisis documental	Rejilla.	Plan de estudios/Malla curricular/SIEE
4.b. Relación de criterios para la promoción de los y las estudiantes.	Análisis documental.	Rejilla.	Plan de estudios/ Malla curricular/SIEE
4c. Descripción de las rutas de evaluación y su pertinencia para responder a las necesidades diversas de los estudiantes	Análisis documental	Rejilla	Plan de estudios/ Malla curricular/SIEE
4d Descripción de la articulación de formas, tipos e instrumentos de evaluación y su coherencia con las metas educativas, y las concepciones de enseñanza y el aprendizaje.	Análisis documental.	Rejilla	Plan de estudios/ Malla curricular
4e. Relación de las rutas de evaluación con los lineamientos curriculares, los estándares básicos de competencias y los DBA en cada uno de los niveles y las áreas de aprendizaje	Análisis documental	Rejilla	Plan de estudios/ Malla curricular
4f. Los resultados de la valoración y seguimiento de los aprendizajes de los estudiantes retroalimentan los PE y mallas curriculares	Análisis documental	Rejilla	PMI, actas de comisiones de evaluación, consejo académico, reuniones de área

	Existencia	Información			Observaciones
		Claridad	Coherencia	Pertinencia	
Documento de rutas de evaluación por áreas/grados/niveles	X				No se especifican las rutas de evaluación por niveles, solo se mencionan de forma general para todos los grados y se menciona que se tiene en cuenta el desempeño de los estudiantes.
Documento de criterios para la promoción de los y las estudiantes					No se evidencias documentos de criterios de evaluación, solo se menciona que se realiza por coevaluacion y heteroevaluacion y que se tiene en cuenta la escala valorativa del decreto 1290.
Documento de tipos e instrumentos de evaluación					No se evidencias documentos.
Relación de tipos e instrumentos de evaluación y su coherencia con las metas educativas					No se muestra una relación entre los instrumentos de evaluación con las metas educativas.
Relación de tipos e instrumentos de evaluación y su coherencia con los estándares					La coevaluacion y heteroevaluacion están incluidas en los estándares sin embargo en el plan de estudios no se evidencia esta relación.
Relación de tipos e instrumentos de evaluación y su coherencia con las competencias					No se evidencia la relación de los instrumentos de evaluación con las competencias.
Descripción de cómo la evaluación retroalimenta los PE y mallas curriculares					No se evidencia esta descripción en el plan de estudios.

Anexo 3: Grupo focal estudiantes

N°	PREGUNTA	TURNO	RESPUESTA	CATEGORÍA
1	¿Te gusta la manera como tus profesores te enseñan?	E1: E2: E3:	Si, Porque dan teoría, no dan como físico, nos enseñan cómo se hace, y así. Si porque son buenos con los alumnos y nos ayudan aprendiendo. Si, tienen una buena temática para expresar sus clases y enseñarnos cada día más.	Aceptación de la Metodología de enseñanza utilizada por los docentes
2	¿Qué les gustaría que sus profesores les enseñaran? ¿Cómo te gustaría que te enseñen tus profesores?	E4: E5: E6: E4: E7: E8: E9:	Creativamente Con dinámicas. Que cambien la rutina, no solo de escritura, dictado, tablero, si no que también haya una hora donde se recree uno, que nos enseñen educativamente, pero también en el modo de juego Que hagan buen uso del tiempo. Con responsabilidad Guiándome. Comprendiendo	Necesidad de cambio en la metodología de enseñanza empleada por los docentes. Necesidad de planeación de clases. Mejoramiento de las Prácticas pedagógicas. Necesidad de formación en valores.
3	¿Esta institución tiene alguna modalidad? ¿Qué piensas de ella? ¿Crees que te sirva de algo para tu vida futura?	E1: E2: E5: E5: E2: E10: E11: E12: E3: E1: E3: E4: E3:	Si Si Si. La modalidad es el SENA. La modalidad es agropecuaria. pienso que la modalidad es excelente. Pienso que es chévere. Agradable. Divertida. Pienso que nos va a servir para el futuro. Nos proyecta nuevas metas. Si no sale adelante, queda en lo mismo que estaba. Porque el futuro del mundo es el campo. El gobierno en sí está apoyando la agricultura, está tratando de rescatar todo lo que se	Conocimiento de la modalidad. Gusto por la modalidad. Modalidad necesaria para el futuro.

		E6: E7:	ha perdido, por ahora todo es tecnología, economía, trata de rescatar la base agropecuaria. Nosotros somos el futuro.	
4	¿Qué aprendes en el colegio? ¿Consideras que los conocimientos que recibes actualmente en la institución te pueden servir para un futuro, es decir para la vida?	E3: E4: E5: E9: E10:	Nos sirve para ser mejores personas, didácticamente y académicamente. Aprendo sobre las áreas, matemáticas, lenguaje. Considero que los conocimientos aprendidos no Se relacionan con lo que nos exigen hoy en día. Aprendo a ser responsable y solidario. Los profesores desarrollan solamente conocimientos y falta práctica.	Formación en valores. Se aprende solo conocimientos. Mejorar la práctica pedagógica. Los conocimientos no se relacionan con la práctica
5	¿Cómo evalúan tus profesores tu desempeño en clase? ¿Si pudieras cambiar la forma de evaluación qué cambiarías?	E10: E1: E2: E3: E5: E11: E8: E6: E3: E1: E7: E11	Participación en clase. Participación en clase. Con exámenes orales. Con tareas. La presentación personal. La disciplina. Trabajo en grupo. Me gustaría que me evaluaran de una forma más dinámica, que dejen la rutina a un lado y empleen nuevos métodos. Así como lo están haciendo no es muy dinámico que digamos y no llama mucho la atención en realidad. Me gustaría evaluar a los profesores también. Que cada año sea un método diferente. Que se haga justicia, porque cuando uno llega tarde nos castigan, pero cuando ellos llegan tarde ¿Quién los castiga a ellos?. Que hicieran algo diferente cada día.	Mejoramiento de los procesos de evaluación. Necesidad de aplicación de diversos tipos de evaluación
6	¿Recibes oportunamente los resultados de tus evaluaciones?	E8: E9: E1: E4:	Algunas veces no. A veces no, porque no les da tiempo de revisarlo. A los dos días. Que no pongan tanto 1.	Retroalimentación Dificultades para la entrega de resultados. Demora en la aplicación de estrategias para mejorar los

		E5:	A los 3 días	aprendizajes de los estudiantes.
7	¿Cuál es la principal dificultad que ustedes tienen que no les permite aprender?	E8: E4: E5: E1: E3: E5: E6: E9: E3: E6: E12:	La disciplina. El comportamiento en clase. La tolerancia. Hay unos que son excelentes y los otros que están con la molestadera, no dejan que uno pueda aprender bien. Uno si quiere y ellos no dejan. El desorden que hacen los compañeros de grupo. No entendemos al profesor. E6: también puede ser la disciplina y también la rutina que tiene el profesor en el modo de enseñar, porque a veces la rutina hay algunos que la acogen pero hay otros que no la entienden, por eso se les dificultan unas u otras materias. Hay unos que vienen a estudiar y otros que vienen a hacer desorden y el profesor como está dictando no dejan escuchar. No hay dificultades porque el profesor explica bien las clases. El dice que va bien pero el profesor le ha puesto varios 1. La profesora no explica, si explica pero no se da a entender.	Implementación de estrategias metodológicas para mejorar el Clima de aula.
	¿Reciben asesoría y acompañamiento de sus docentes para superar esas dificultades?	E3: E4: E9: E4: E5: E6:	Si, a través de trabajos, tareas. Puede ser que si, puede ser que no. Hay algunos que ayudan, otros no, (perdiste te jodiste) Hacen el plan de mejoramiento en hoja o si no oral. Pocas veces. Cuando perdemos un área nos dan oportunidad con exámenes	Seguimiento a las dificultades presentadas en los procesos de enseñanza aprendizaje
8	¿Qué actividades implementan sus profesores para superar tus dificultades?	E1: E5: E6: E7: E8:	Trabajos escritos, tareas. Planes de mejoramiento. Evaluaciones. Trabajos grupales. Evaluaciones escritas	Estrategias pedagógicas para superar dificultades
9	¿Sabes cuál es la misión de la institución?	E5: E1: E4: E8:	Si, Somos una institución educativa técnica agropecuaria de Palmar de Varela, que nos ofrece un proyecto para niños, jóvenes y adultos, La visión debe tener mayores logros académicos. Somos una institución que ofrece..... Se trata de llevar los niveles de preescolar hasta los niveles más avanzados. Aspiramos a construir una nueva institución del 2015 al 2025.	Horizonte institucional Desconocimiento de la

		E12: E13: E10:	No la conozco. No lo conozco	misión institucional
10	¿Sabes cuál es la visión de la institución?	E4: E15: E14: E5:	Que nos ayuda a contribuir. Si, nos ayuda a construir logros académicos. E14: Si pero no me acuerdo. Nos ayuda a construir grandes logros académicos del 2015 al 2025.	Horizonte institucional. Desconocimiento de la misión institucional

Anexo 4. Grupo focal padres de familia

N° PREGUNTA	PREGUNTA	TURNO	RESPUESTA	CATEGORÍA
1	¿Qué les gusta del colegio o que les disgusta?	<p>P1:</p> <p>P2:</p>	<p>A mí me gusta la cuestión de la institución, es porque directamente los niños salen más en el aspecto, porque aquí el Sena los acobia, y hace que ellos se preparen más y directamente cuando ellos salen de aquí de un modo se salen a trabajá tan siquiera a una Olímpica. Ellos salen preparados y capacitados para trabajar en alguna parte. Y eso es lo que a mí me gusta y me encanta de la institución, es eso.</p> <p>Bueno yo soy egresada de acá, y desde que, pues yo no soy propiamente del pueblo de palmar, pero supe de esta institución cuando era una niña, siempre me vi visionada a mejorar de pronto mi estilo de vida. Me gusta la institución, porque proyecta algo diferente a lo que las demás instituciones están ofreciendo, obviamente a las que están acá en el municipio. o ofrecida en aquel entonces, actualmente mi institución es una de las que está mejor enfocadas en cuanto a la industria, el comercio, a la preparación de la persona como tal. Los estudiantes de hace quince años atrás que fue la promoción que yo estuve, eee, siempre tendrían como de pronto, voy a ser un veterinario, voy a ser esto. Ya hoy en día, ya no van a salir solamente con un perfil de veterinario, sino para ser un piscicultor, un agricultor, con métodos avanzados, ya hoy en día está por lo menos en procesamiento de alimentos, por lo menos como la de Fruver, la de manejo de de herramientas, que son indispensables para lo que la ciencia hoy nos está preparando. La institución a mí me encanta sobre todo por su reestructura, la ubicación, porque es una de las instituciones que tiene una mejor ubicación, pues el clima no digamos que sea el más óptimo porque obviamente estamos en tierra caliente, pero en cuanto a la preparación es muy óptima, lastimosamente tenemos padres que somos muy dejados con los hijos y no les ayudamos para que ese proceso sea para mejorar sino por el contrario muchas veces nosotros como papás nos encargamos de enterrar esos sueños de sus hijos, porque queremos los sueños de nosotros y no queremos los sueños de ellos y resulta que cuando decimos hijos, decimos familia, hablamos de un hogar y que los sueños nuestros son los de ellos y que los sueños de ellos también nosotros hacemos parte de ellos. Eso es lo que a mí me gusta de esta institución porque va enfocada a la familia. Y no es algo que de pronto el papa por allá la mama por acá, no, lastimosamente me hubiera gustado, por lo menos a mí en particular, de que en la actividad hubieran estado ellos, para que supieran lo que nosotros pensamos de ellos y ellos lo que piensan de nosotros, y me parece chévere la idea de las cartas (esta es una actividad del día E de la familia). porque ya uno tiene una idea de lo que el hijo o de la imagen que el hijo quiere de uno, no sé, a mí me gusta por esa parte y por la parte profesional también porque ya no va a una Olímpica sino más allá, ya no solo en un área, sino en muchas áreas en donde va a quedar el nombre de la institución, el nombre del alumno bien representado.</p> <p>P3: Hay una cosa que no me gustaba y creo que la cambiaron hace poquito. Que el profesor estaba en un curso y el alumno era el que tenía que buscarlo esto generaba indisciplina</p>	<p>Conformismo con la poca proyección que tiene la I.E., en oportunidades laborales para los egresados.</p> <p>Valor agregado en cuanto a su modalidad Mejoramiento del estilo de vida.</p> <p>No vinculación de padres a los procesos educativos de los hijos.</p>

		<p>P1: ¿de qué curso son?</p> <p>P2: primaria y bachillerato.</p> <p>P4: A mi me gusta particularmente esta institución, porque a través de mi hijo, él se enamoró de la institución cuando estaba en la primaria, me dijo yo quiero estudiar en el agropecuario, por que eso es lo más le gusta. El toda su primaria tuvo dificultades en el aprendizaje, y a través de los especialistas, me dijeron que yo tenía que apoyarlo y dejarlo que él, el mismo explorara, su campo, entonces a él le gusta la agricultura, le gustan los animales , le gusta pintar, le gusta explorar mucho y el mismo decidió, mami yo me voy para el agropecuario cuando terminó su primaria, él, o sea es un niño grande, pero aquí ha surgido porque aquí tiene esas herramientas como lo decía acá la madre de familia (señala a P1), hay muchas áreas que él puede explorar y desenvolverse en lo que él más le gusta, y ha sido un niño excelente, en primaria era un nivel académico comercial y acá desarrolla muchas áreas que le están ayudando a surgir como persona tanto emocionalmente como académicamente. Nosotros vivimos en el centro del pueblo, esa es la única dificultad, lo demás todo excelente.</p>	<p>Poca participación de padres en actividades programadas por la IE.</p> <p>Desarrollo de áreas que contribuyen a las necesidades emocionales</p> <p>Organización de actividades en el aula sin consultar a los padres</p> <p>Apoyo a los estudiantes en necesidades psicológicas, afectivas</p>
	Ustedes conocen la misión	Transcurre un minuto, nadie participa.	Desconocimiento

2	y la visión de la institución		<p>P2: una de las... una de las visiones es... o sea.. visionarse como uno de los mejores a nivel de... académicamente, lo que recuerdo pues tener una mayor disponibilidad de de pronto... de pronto... no se, en cuanto a tener un mejor conocimiento de lo que realmente es el servicio de la comunidad.</p> <p>Y en cuanto a la misión, me imagino yo que será en lo poquito así que medio me acuerdo es de... de pronto de tener una base en cuanto a los conocimientos que aquí se realizan y se acortan, tener un mejor servicio a la comunidad, ser ejemplo.</p> <p>P5: no la conoce.</p> <p>P6: No se, ya la cambiaron</p> <p>P1: pero por lo general no ha cambiado mucho. Se brinda mejor apoyo y servicio a la comunidad.</p>	de la misión
3	¿Saben ustedes cuál es el énfasis educativo del colegio?		<p>No responden. Se les aclara: ¿para qué estudian los niños en esta institución?</p> <p>P3: A nivel agropecuario, el énfasis es en el área agropecuaria.</p> <p>Formar al estudiante a tener un mejor conocimiento en la parte agropecuaria.</p>	Desconocimiento del énfasis
4	¿La institución le ha informado a usted como enseña y cómo evalúa a su hijo?		<p>P2:Si: (¿de qué manera lo hace?</p> <p>P2: La institución lo hace por medios virtuales, lo está haciendo escrito, y también presencial, lo está haciendo. Nos están informando de cómo están evaluando a nuestros hijos. O sea que los temas para nosotros no son desconocidos.</p> <p>P4: a veces yo digo que es una sorpresa en las reuniones o periodos cuando se va a entregar el boletín. No mire que su hijo, esto, esto y esto y uno no lo sabía. Uno tiene un hijo y en la casa es uno y en el colegio es otro. Entonces me llevo la sorpresa. Yo tuve una hija que siempre ha ocupao los prmeros puestos y vine a recibir el boletín, puesto 18, seño que le pasó, ella me dijo: eso la pregunto a usted que paseo con stefanie, no se, por que? Porque ahora para con un celular ahí, ese celular le dije, échamelo pa ca y comenzamos a estudiar. Ahí fue que yo me enteré, ahí en el momento de la reunión.</p> <p>P5: pocas veces informa.</p> <p>P6: lo hacen por periodos</p>	<p>Informe de resultados de evaluación solamente por periodos.</p> <p>No hay seguimiento a los procesos de evaluación.</p> <p>No manifiestan como se les enseña a sus hijos.</p> <p>No se les informa</p>

				como son evaluados.
5	Considera usted que su hijo recibe asesoría y acompañamiento oportuno para superar las dificultades académicas, de comportamiento que no le permiten aprender.		<p>P2: Si lo hay. P3: si lo hacen P1: si se hace P5: El hijo mío que el estaba acá, el estaba repitiendo tercero, porque él estaba estudiando en una institución privada, a el le ha ido excelente, el ha tenido un buen apoyo, la profesora le ha brindao apoyo a mi hijo. P2: Si, también la parte de la psicoorientación ha sido muy eficiente con los alumnos que académicamente, disciplinariamente iban muy mal, esa parte se ha trabajado bastante y son alumnos que han mejorado también esa imagen tan mala que tenían. P4: se ha mejorado, esa parte se ha mejorado bastante, con la psicóloga. con todo se ha mejorado bastante. P5: El niño mío también estaba en privado y la verdad que aquí lo han avanzado bastante, para que. P4: eso ha ido evolucionando. De quien reciben principalmente acompañamiento? P1: de la psicorientadora. P6: y los directores de grupo también . ellos buscan estrategia para que los niños puedan superar esas dificultades, por ejemplo, si les va mal en un examen, les ponen un trabajo, revisan la libreta, y eso va sumando puntos para que vayan subiendo su nivel académico. P2: y lo otro también es que llaman al padre, para que el padre conjuntamente sea parte de esa recuperación.</p>	<p>Necesidades académicas insatisfechas</p> <p>Departamento de psicorientación responde a necesidades psicológicas.</p> <p>Desorganización en la asesoría y acompañamiento para superar dificultades, solo psicorientación y directores de grupo.</p> <p>Acompañamiento del padre para superar dificultades académicas.</p>

6	¿Cómo acompaña usted a su hijo para que le vaya bien en la escuela?		<p>P2: Yo de todas las formas posibles.</p> <p>P4: yo acostumbro, mi esposa y yo, a revisarle el horario de cada día. ¿dónde está la libreta que te toca mañana?. Y comenzaba a revisarle la libreta primero. Tu tienes este examen pa mañana y comenzaba a estudiá.</p> <p>Ayudale en cuanto a las tareas que toquen pal día siguiente.</p> <p>Todos hacen eso?</p> <p>P7: Si en lo posible . Hay padres de familia que trabajan. Yo llego en la noche, aja. ¿Dónde están las tareas? No mami ya las hice, bueno muéstramela,</p> <p>P3: ellos no escriben en el colegio, y uno le pregunta a un compañerito para ver si en verdad escribieron o no, o si tienen algún trabajo que entregar, porque a veces ello les da pereza de copiar y dicen que no hicieron nada, tenemos que estar ahí pendiente si escriben o no la lección que trajeron de la clase anterior.</p>	<p>Poca formación académica de los padres para el acompañamiento en las actividades académicas.</p> <p>Poco acompañamiento de los padres debido a situaciones laborales.</p> <p>Acompañamiento solamente en verificación de las tareas que asignan a sus hijos.</p>
7	¿Piensa usted qué lo que su hijo aprende en la institución puede servirle en un futuro?.		<p>P2: primero que todo, formarse profesionalmente, esta la tomaría como segundo, pero la primera primera, educarse como persona, formarse, proyectarse alguien en la vida, eso más que todo.</p> <p>Y la institución con el énfasis que tiene, en qué le favorecería el énfasis de aquí?</p> <p>P3: aquí le favorece muchas áreas, por lo menos la parte de agropecuaria, en la parte industrial,</p> <p>P4: de procesamiento.</p> <p>P2: en la parte industrial, inclusive hasta la parte comercial, porque aquí de una u otra forma se ve la parte comercial. Pero si se ve en área de procesamiento, al hacer un proceso, que debe hacer, como se debe hacer, como se debe comercializar, que no solamente en una área sino desenvolverse en todas las áreas, todos los campos, que tiene a su disposición,</p>	<p>Aprendizajes que conducen al desempeño laboral solamente.</p> <p>Énfasis enfocado solamente a la formación técnica.</p>

8	¿DE las asignaturas que su hijo estudia, cuál es la más importante?	<p>P4: la matemática, es la que más....</p> <p>P1: la matemática.</p> <p>P8: la matemática y español</p> <p>P2: matemáticas y español</p> <p>Por qué? Justifiquen</p> <p>P5: mi hija está haciendo octavo, y esta haciendo un curso y ella lo terminó, de mercadeo y ventas, entonces le están dando la cuestión de lo que es química, entonces ella me dice a mí que le encantan las matemáticas y eso la español también. Porque ahí es donde son dos, el castellano como nosotros le decimos., no si tu no sabes contar, y no sabes nada de español, no sabes nada. Esas son las áreas que a ellos más le gusta. Ese el por qué, no se.</p> <p>¿ Qué piensan de la modalidad?</p> <p>P1: yo pienso que es principalmente esa, la modalidad, por que? Porque la modalidad es la que nos va a destacar, la modalidad, un ingeniero agrónomo, un ingeniero industrial, un ingeniero de alimentos, mas que todo esa es la base que están ellos formándose. La matemática si, es chévere, bacana, el español, yo lo catalogo un segundo lugar, después la modalidad.</p> <p>P6: yo pienso que la principal área es la biología y la parte pecuaria, porque son las bases principales del énfasis.</p>	<p>Importancia de las matemáticas, lenguaje y ciencias naturales. en la formación de sus hijos, y para lograr ser profesionales e ingenierías relacionadas con la modalidad.</p>
9	¿Qué considera usted que su hijo no ha aprendido bien?	<p>P5: al hermanito mío ha ido bien ha estado en el grupo de los 10 primeros niños</p> <p>P7: cuando iba a poner mi niño acá, hablaban muy mal de la institución.</p> <p>P1: a mí me hablaban horrible de aquí. No, a mí me encanta, porque el agropecuario es agropecuario.</p> <p>P6: aprenden lo que uno no aprendió, por lo menos yo de cuestión de campo, yo estoy out, en cambio el hijo mío que tiene 11 años, so pa sembrá arbolito pa llá, arbolitos pa cá, <i>ay mami tu no ves que voy pa alla pal</i></p>	<p>Necesidad de formación de sus hijos en lo técnico.</p>

		<p><i>agropecuario</i>. Entonces el tiene un problema, yo digo que de lectura, el dice: mami, a mi el colegio no me gusta, a mi me gusta con los animales y como el papa de él es radiotécnico, entonces dice, a mi el colegio no me gusta, quiero hacer lo que mi papa hace, y yo le digo que pena contigo, me ha repetío, con este me va a repetir el quinto tres veces, y yo le digo a mi no me importa, te cansas tu o me canso yo pero tu vas a seguir repitiendo el quinto, por que, el sabe arreglá abanico, tiene 11 años, saba armá un equipo con un computador y te lo pone a sonar, yo, no se na de eso, y el es un niño que dice mami, a mi no me importa el colegio, pero a mi me gusta hacé lo que mi papá hace. No, tu papá hoy te está enseñando lo que tu estás aprendiendo, pero tu en un futuro, tu vas a sr alguien mejor que tu papá y tu vas a ser el profesor de tu papá. Entonces por qué, porque hay nuevas tecnologías y todas esas cosas, el me dice a mi que a el no le importa, que el colegio no le gusta.</p> <p>P7: Yo pienso que tu señor le debe influí más en eso.</p> <p>P6: Sí, es que él le ayuda a el.</p> <p>P7: No ayudarlo a hacer, sino que para hacerlo él tiene que estudiar.</p> <p>P6: el dice: tu tienes que ser mejor que yo, ahora hay nuevas tecnologías, de pronto yo no puedo arreglar un computador y tu lo puedes aprender y me lo enseñas a mí. Por que, porque tu eres una persona más preparada que yo, aunque yo te haya enseñado lo poco que yo se.</p> <p>Y el me dice, y yo le digo, así me repitas el quinto 10 veces, pero tu me vas a salir adelante. Porque lo tuyo es la electrónica, porque si tu no sabes leer, y no sabes escribir y no sabes sacar números, entonces como vas a decirle al cliente que un flay black se te dañó. Modelo no se que no se cuando, entonces quedas frito porque no sabes nada.</p> <p>P1: Así es.</p> <p>P6: entonces yo, asi se canse el o me canse yo, vamos a ver el cuento pero ahí nos ponemos viejos pero de que sigue adelante, sigue adelante.</p> <p>P7: El no ha aprendido a leer perfectamente bien, mi hijo. Pero le gustan muchas cosas</p> <p>P1: Mi hijo con el inglés. El dice, a mi no me gusta el inglés, pero de igual forma trato, de aprenderlo, mi hijo con el ingles le da un poquito duro.</p> <p>P4: mis hijos de séptimo y octavo, yo veo que no han avanzado mucho en computación.</p> <p>P7: Esta es el aula virtual (señala el salón), de pronto la cobertura no da para la cantidad de estudiantes. Son insuficientes los equipos de tecnología, para cobijar los estudiantes, son insuficientes los equipos.</p> <p>P4: lo que pasa que el profesor, cogieron el puesto, ese trabaja y el otro no trabaja.</p> <p>P3: porque yo haya llegado a quinto año de primaria. A mi me metieron en casa de familia a trabajá como una.... Yo le digo a mi hijo, el próximo año voy a estudiar y en diciembre del próximo año, yo me voy a graduar como me gradué el año pasado de marroquinería e la universidad del norte. Y yo he salido adelante y yo el próximo año voy a estudiar. Por que, con que merito, de que él vea que a pesar que yo tengo 41 años, el no va decir, mi mamá tiene 41 año y no está estudiando, porque como yo le digo, tu tienes 11 años y</p>	<p>Dificultades en lectura.</p> <p>Dificultades en matemáticas,</p> <p>Repitencia de grados.</p> <p>Poco gusto por matemáticas y lenguaje.</p> <p>Pocos avances en inglés e informática.</p> <p>Poca motivación en casa para estudiar.</p> <p>Poca formación académica de los</p>
--	--	--	---

		<p>puedes ser mejor que yo. De pronto cosas que yo no se, él me va a enseñar</p> <p>P2: yo por lo menos, tengo dos hijos, soy mamá y papa de ellos, tengo el mayor que está aquí, tiene 13 años, está en octavo, y el me dice, mama mira que me falta esta tarea, y yo le digo , mijo yo a pesar de que trabajo, estudio, soy mama y papa, yo le dedico tiempo a sus tareas a el, muchas veces a las 10, 11 de la noche mamá tengo que hacer una cartelera y es para mañana, por favor ayúdame, y me toca, y yo le digo a él mijo, no es lo que tu tengas por delante, son las herramientas que te están brindando para tu poder salir adelante. Porque yo como mamá, yo estudio, yo le dedico su tiempo a él, por lo menos en inglés me dice, es que a mi el ingles me ha dao duro, me ha tocao un poquito, pero vamos a poner el esfuerzo y en asa parte ha mejorado bastante. Ahí dándole.</p> <p>P8: tiene que uno estar pendiente, porque llegaron y tiran ahí el maletín y se fueron.</p> <p>P1: y eso está en la parte de los padres.</p> <p>P2: mira yo en mi casa puse el internet, con que idea, yo vivo de polo a polo, en toda la entrada de palmar, en la trinchera, mamá que tengo que ir donde unas compañeras por allá por el agropecuario para hacer un trabajo. y yo dije esto se va a acabar de raíz, yo le dije al esposo mío, esto se va a acabá ya, cogí puse el internet. Dile a tus compañeritas que en vez de irse para una sala de internet, que cojan para acá. Que yo las vigilo a ver lo que van a hacer y no se van a gastar el poco de plata en internet. Ahí les compro el refresco y las vigilo.</p>	padres.
10	Qué desea usted que su hijo aprenda?	<p>P2: El deseo mío es que aprenda bien lo que le guste, para que salga adelante, que no se arrepienta, que mi mama dijo que yo fuera doctor y no quiero, sino ser zapatero. Entonces le dañé la vida, porque si es zapatero va a ganar más plata. No en serio,</p> <p>P7: porque yo estudie marroquinería en la universidad del norte y eso nos está fortaleciendo. Uno tiene que apoyarlo en lo que mas quiera, en lo que mas le guste.</p> <p>P2: aunque es resentimiento que yo tuve, yo le dije a mi mamá, yo quería ser alguien en la vida y tu no me dejaste.</p> <p>P1: yo como mama deseo que se supere que siga adelante en lo que el le guste, pero la vida le pone a uno muchos obstáculos, como cuales, decir por ejemplo, yo soy auxiliar de cocina, pero resulta que me tocó hacer limpieza, yo tengo que preparar a mi hijo para que se desempeñe en todas las áreas.</p> <p>Para que afronte las dificultades que se le presenten también.</p> <p>P3: Que el se supere en lo de el y que lo trabaje estupendo, fenomenal. Pero tengo desempeñarle las herramientas para que no se defienda en un área, si no en todas,</p> <p>P5: Yo quiero que aprenda el respeto, los valores.</p> <p>P4: yo tengo a mi hija de 12 años y ella quiere ser chef, que eso no se lo quita nadie.</p> <p>Bueno hija si tu quieres eso, estúdialo.</p> <p>P6: Yo quiero que mi hijo sea una persona integral, una persona respetuosa, respetar a los demás, ser un profesional, a pesar de los obstáculos que el tenga, tiene extraedad, yo le digo mijo, no importa que te salgan bigotes, usted va terminar sus estudios y va a ser un profesional. No importa que lo discriminen, mira ese hijo tuyo está haciendo séptimo grado y está grandote. Usted siga adelante y lo está logrando.</p> <p>P1: que no salgan de aquí pa la Olimpica, que sean dueños de su propio negocio.</p> <p>P2: He visto gente que han salido del Comercio (el otro colegio) y están varao en la casa.</p>	<p>No se define claramente metas de formación de los hijos.</p> <p>Aprender carreras técnicas.</p> <p>Aprender varios oficios.</p> <p>Aprender en valores.</p> <p>Aprendan a ser emprendedores.</p>

		<p>P7: que no sea ir a la Olimpica, que tengan una base y hayan aprendido muchas cosas.</p> <p>P3: que sigan estudiando para tener su propio negocio.</p> <p>P2: un estudiante que salió e aquí como atudante de bolsas y ahora es jefe de olímpica.</p> <p>P4: yo tengo a mis hijas, yo no tengo macho y yo les digo estudien, sean independientes. Ustedes no tienen que estar esperando que el marío les de para comprar su ropa. Tienen que ganar. Ustedes no van a llegar donde una suegra y va decir esta de donde llegó. Yo creo que en el hogar no solamente es el hombre, la mujer ayuda también.</p> <p>P2: Yo trabajo en la casa y es doble sueldo que llega en la casa. Yo le digo a mis hijas que para ser alguien en la vida tienen que aprender de todo, cosa que si llegó a casarse y el marío le salió todo malo, que sea independientemente que el marío no les vaya a dar. Yo por lo menos de mi marío no dependo, yo dependo de mi misma, por que, porque yo soy una persona emprendedora. Me gusta ser una persona que lo mío es mío y nadie me lo va a quitar. Que yo le diga a mi esposo, mijo regalame pa una panty, y me diga solo tengo lo de la comida, nojoda...</p> <p>P1: El colegio Jhon F. Kenedy, lo tienen como el peor colegio. Ms hijos terminaron allá y están aquí y no me han perdido ningún año.</p> <p>P3: Mi esposo no me dejaba poner mi hijo en el Jhon F. Kenedy, me dijo vas a poner a mi hijo en el peor colegio, yo le tengo el cupo en el Comercio, mi hijo le dijo, si me pones allá, voy a perder el año. El le dijo yo voy para el colegio donde tu terminaste, donde terminó mi Tío David. Hoy en día tiene 13 años y está en noveno grado y e uno de los mejores estudiantes.</p> <p>P5: Uno los tiene que poné donde ellos quieran.</p> <p>P1: Uno se preocupa por la cosa de los niños uno tiene que prestale atención a los niños. Mi niño me decía que había un niño en el colegio que le decía que si no le daba la merienda, le pegaba. Y cada rato me decía lo mismo y yo me tuve que botar al colegio.</p> <p>P5: Si hubiera más exigencia de parte de los padres en el cumplimiento de los niños, fuera mejor.</p> <p>P2: Me parece chévere que se pongan a conocimiento y que evalúen también a los padres , que no solamente sea a los alumnos como tal, sino a los padres , porque como docentes se dan cuenta ustedes, que tanta atención le prestamos a nuestros hijos.</p> <p>Si hubiera mas exigencia con los padres en el cumplimiento de los niños fuera mejor</p>	
11	Para qué educa el colegio?	<p>P6: Yo por lo menos terminé aquí y lo que aprendí me ha servido para muchas cosas, para definir mi carrera, para educar a mi hijo, en cuanto a los valores y en cuanto a la familia, yo soy agradecida a Dios, a mi padre y al colegio, porque gracias a ellos hoy en día soy una auxiliar de cocina, ya aspiraciones mas adelante a ser una chef profesional de pronto la carrera de medicina que mas adelante pues la pienso retomar.</p> <p>P2: El colegio ha mejorado en muchas cosas, de pronto tiene unas deficiencias, pero esas deficiencias no hay que dejarla ahí y anularlas sino corregirlas y proporcionar herramientas y aumentar de nivel. Esa es la idea.</p> <p>P3: Yo espero que mi hijo se eduque para que tenga un buen trabajo y vaya escalando.P4: Ellos (hijos) quieren estar en un nivel mas avanzado que es el verde (Índice sintético), y ahora están en nivel insuficiente (como si estuviéramos perdiendo la materia)</p>	

Anexo 5. Grupo focal docentes

PREGUNTA	Turno	RESPUESTA	CATEGORIA
1. ¿Cuáles son las características que identifican al currículo de su institución educativa? ¿Qué aspectos consideran ustedes que identifican al currículo de su institución?	P1	Currículo flexible, que respeta las diferencias, donde se tienen en cuenta los ritmos de aprendizaje.	CURRICULO Currículo flexible Ritmos de aprendizaje Modalidad Agro eficaz Trabajo con proyectos Trabajo de docentes por áreas. Evaluación constante Alance de misión y visión.
	P2:	Yo pienso que lo que diferencia el currículo de las demás instituciones, es lo que tiene que ver con la parte de la modalidad, es fundamental porque los estudiantes que salen preparados, tanto como para la parte agro, como la parte pecuaria, y no solo el enfoque ese, sino por ejemplo, la oportunidad de trabajar con Rafael, los proyectos es una manera también primero que todo de lo que es trabajar con proyectos, que es a través de eso, pues dar a conocer la institución y lo que se hace en ella. Pienso que lo de la modalidad es una parte fundamental, además nuestro currículo siempre se está reevaluando, se está revisando, por ejemplo en el día de hoy tuvimos reunión los profesores de matemáticas y estábamos viendo a cerca de los derechos de aprendizaje y como pienso no sé si fue casualidad o que será pero la coordinadora nos dio a cada uno un octavo de tal manera que nosotros no podíamos por separado diseñar un programa, o sea definitivamente por reglas reunirnos y estuvimos viendo eso de los derechos de aprendizajes, o sea salió a hacer fue poco y estuvimos revisando, estuvimos viendo cuales fueron los logros, los contenidos, porque él tiene un material así, pero es hay que analizarlo, o sea que nuestro currículo permanentemente se está revisando.	
	P3:	O sea lo que buscamos en el currículo es dar cumplimiento al establecido en la misión, la visión, se trata de darle cumplimiento a eso. Y es así que la visión está en la formación integral de jóvenes integrales, de darles valores integrales en las competencias laborales, específicas que tienen que ver con la convivencia y ahora lo nuevo la parte de las tecnologías aparece ahí en la misión, entonces los currículos tienen o se están haciendo los ajustes para darle cumplimiento, de hecho estamos reunidos por áreas para hacerles las respectivas ajustes	
2. Cuál es el modelo pedagógico que sustenta la enseñanza	P3: P1, P2, P5:	el modelo pedagógico, eh se estableció, en que es humanista Nooo, es cooperativo.	Poca claridad sobre fundamento conceptual del modelo pedagógico
3. ¿Cuáles serían para ustedes de pronto algún logro que haya tenido la institución en los últimos tres años a nivel curricular que se ha logrado?	P4:	Más que todo el logro este, eh pues, y lo que si es cierto que los currículos ya no solamente tienen el plan de estudio que tradicionalmente se manejaba, ya los currículos están direccionados, a esa formación integral y los muchachos no solamente, en los contenidos académicos sino ya en una formación integral, a lo muchachos, entonces la institución tiene esa como, ese compromiso, ya hemos interiorizado esa parte de que el currículo se debe ajustar a todas esas exigencias del estudiante de hoy en día, entonces ese es el trabajo que tenemos y que estamos realizando.	LOGROS CURRICULARES Interiorización y compromiso del currículo. El currículo es más que plan de
	P6	Yo puedo agregar que uno de los eh, puntos fuertes que ha logrado conciliar nuestro currículo institucional en los últimos tres años, es el desarrollo de las competencias laborales, ehh a los	

		<p>muchachos, eh yo estoy en primaria pero uno observa desde afuera que cuando uno se está adentro, verdad, eh el desarrollo de la parte de la modalidad a donde está llevando a preparar el muchacho ese talento y no solamente se está formando en ellos un conocimiento tal cual como lo exige el ministerio en las cuestiones de currículo. Sus cuestiones de diseño curricular, estándares y competencias sino también se está llevando a que el niño sea integro, y cuando tu llevas al niño a hacer integro, sabemos que es un niño que está en capacidad de lograr defenderse cuando salga de su campo de su nivel de estudio, y es una base que desde muy pequeño, eh desde muy jóvenes desarrollar las distintas formas pecuarias y de procesamiento y que dentro del entorno ya hay empresas que se están desarrollando en eso y que los muchachos se están ubicando en esos lugares, cuando los muchachos logren identificar ese recurso, que para mí la institución te está brindando, eso fortalece la institución como tal.</p>	<p>estudios. Currículo responda a necesidades de los estudiantes</p> <p>Desarrollo de competencias laborales</p> <p>Búsqueda de integralidad en el estudiante: educación para el trabajo</p>
4. ¿Qué encontrarían como una debilidad del currículo en la institución que podemos decir, o sea que hay cosas que miércoles esto no está funcionando, ¿Cuáles serían?	<p>P2</p> <p>P5:</p>	<p>A mí me parece que el vender nuestro programa, como decirlo el énfasis que uno tiene, promocionarlo, a mí me parece eso, porque a partir también internamente en nuestras sedes, la institución principal debe venir acá a cada una de las sedes a que el niño se enamore de lo que tenemos, de lo que nosotros manejamos, establecernos en esta cuestión agropecuaria, no solamente la mentalidad que porque eres agropecuario ya vas a estar en la parte campesina, porque eso es lo que tienen, esa proyección no, abrirle campo a que con esto nos estamos viendo ya en esa necesidad de que vamos a expandir la parte agropecuaria y no solamente .</p> <p>Yo pienso que la debilidad seria inyectar al currículo desde la básica, integrarlo desde la primaria para que cuando el niño llegue a quinto, ya tenga una identidad y que no le sea difícil el continuar en el bachillerato. Sino que el que ya tiene una identidad como tal, sabe para dónde va y que es lo que quiere.</p>	<p>DEBILIDADES</p> <p>Promocionar solo la formación agropecuaria. Inadecuado manejo de la modalidad. No construir la identidad del colegio desde la primaria Desconocimiento de la modalidad en la básica.</p>
5. ¿Cuáles serían las necesidades del estudiante del agropecuario, o sea, cuáles serían las necesidades económicas, las sociales las académicas con la que nosotros nos vamos a contar para el diseño para mejorar el currículo que ya tenemos?	<p>P7:</p> <p>P2</p>	<p>yo pienso que eso es bastante complejo, el estudiante de nosotros, el estudiante promedio pues, es un estudiante pobre, es algo extraño porque ese estudiante pobre en otro contexto donde lo digámoslo así, le exigen responde, pero en la institución no quiere responder, ya los padres de familias de pronto uno se siente solo, uno se siente solo con el estudiante, uno no encuentra el apoyo de los padres de familias, pienso yo que hace falta un mayor compromiso de los padres de familias y lo estamos tratando de involucrar con el día E de la familia, pero si hace falta una mayor participación de los padres en todos los procesos académicos y pienso que ese también es un factor que no nos ha permitido crecer.</p> <p>Es por el lugar donde se encuentra ubicado la institución, sin embargo sabemos que hay muchachos de todos los sectores, pero como el colegio está ubicado allá, yo camino por lo que yo veo, entonces yo creo que como institución nos toca como que apretarnos, exigir independientemente, de por qué sabemos así dice el profe que en otro contexto responde: es</p>	<p>NECESIDADES ESTUDIANTES</p> <p>Ausencia de necesidades estudiantiles.</p> <p>Cambiar la mentalidad: Pobreza como excusa para no responder en la escuela.</p>

		<p>porque si pueden, sino que se ha ido una mentalidad, un esquema mental, eh pragmado ahí que es el que nos toca romper, en el momento en que ese esquema mental se rompe, de lógica las cosas van a fluir solas. Y la verdad es que hay algo que de pronto las direcciones de nosotros, los directivos nosotros somos docentes pero hay algo que de pronto se tiene que como que apropiarse que sean los primeros personas que difundan y que lideren esos procesos, sino, que porque yo soy el rector y es que pobrecito verdad, y entonces ese pobrecito es el que esta enraizado ahí, ese pobrecito es el que yo tengo que arrancar y no señor yo le voy a dar la oportunidad, pero trata de terminar, entonces ya tu pone al padre de familia a pensar y a caminar de una forma diferente, pero cuando tú le dices pobrecito, pobrecito, son seis años que el pelao tiene ahí, y termina el último día del grado, mira que tan triste es ver, que por cuestiones de no tener el compromiso como padres de familia puedan dejar perder unos muchachos que no presentan pruebas icfes, por 42.000 pesos entonces, no es pobrecito, porque 40.000 se los puede ganar en dos fines de semana haciendo algo y yo veo a mi pelaito a que vaya y presente las pruebas, porque es el único cartón, la única cosa que se hace una vez en la vida, entonces ese pobrecito es el que tenemos que cambiar de aquí.</p>	<p>Poco apoyo de padres de familia</p> <p>Ubicación espacial de la institución</p> <p>Más exigencia pro parte de los profesores</p>
<p>6. ¿Cómo enseñar y para que enseñar, de pronto desde sus áreas, como les enseñan?</p>	<p>P8:</p> <p>P2:</p>	<p>Bueno con respecto a mi caso ehh creo que todo parte de las modalidades, como enseña uno? Bueno los temas los desarrollo en tratando en la mayoría de mostrar cómo es la realidad de las cosas, como se deben ellos comportar en un determinado ambiente, como simulando el ambiente en donde ellos van a estar y para que se enseña eso? Para que en un momento dado que se van a desenvolver en un campo laboral, ellos deben desarrollar esas competencias, porque siempre les decimos a ellos que en un futuro van a hacer unos empleados, ya que a ellos se les va a exigir y no van a estar en uno cursos, ellos deben tener la capacidad de responder en todos los aspectos valores, en la parte de responsabilidad, en los conocimientos ya específicos de la modalidad, las responsabilidades que se tiene cuando cometen errores, cuando no hacen los procedimientos como uno se los ha dado, entonces le hace uno énfasis en esa parte.</p> <p>En transición enseñamos la práctica, los conceptos que trabajamos con la lúdica, tratando de que ello se enamoren de lo que es el conocimiento, tratando de que ellos se vean ese amor a la tierra, que es el énfasis del colegio, o sea que ellos se enamoren de la tierra, que ello se enamoren del cuidado de los animales, pero todo, pero todo, desde la parte lúdica, porque el preescolar es la base para llegar a una primaria, para llegar a un bachillerato, y mientras que en el preescolar no nos enamoremos de esa parte difícilmente ellos van a lograr como afianzarse en esa tierra que es el futuro de ellos ahí, enamorarse de la tierra, pero tenemos siempre muy en cuenta la parte de valores, trabajamos desde preescolar lo que tiene que ver con la responsabilidad, básico para todo aprendizaje y básico para su vida, eh le trabajamos la responsabilidad, mucho el amor por lo que hacen y lo que tienen, por lo que le falta y también algo muy muy se les pone a soñar mucho, mientras ellos no sueñen, ellos no pueden salir de lo que ellos son, ellos no van a prosperar, ellos se les pone a soñar y les hemos cambiado de mentalidad, ellos sueñan con ser algo más que un carricochero, yo les digo bueno vas a hacer el dueño de diez carricoches, o sea no vas a hacer el que maneje el carricoche, vas a ser el dueño de diez carricoches, vas a ser médico, abogado, hay</p>	<p>PRACTICAS PEDAGOGICAS</p> <p>Prácticas según su contexto. Partir de la realidad que exige unas competencias laborales</p> <p>Fomento de la conciencia de empleado</p>

	P8:	<p>que irles cambiando eso.</p> <p>Como una situación problema verdad, buscamos juntar los derechos básicos de aprendizajes, nos están llevando a usar esas competencias aun en medio de las dificultades que hallan, para que sean jóvenes de excelencia, eh, que las dificultades no te exigen ni te limitan, yo creo, pienso que una situación problema me tiene que llevar a buscar resultados ilimitados, en esa parte estamos y en la primaria la manejamos para que el niño, cuando llegue al bachillerato, tenga por lo menos un norte, que no solamente se valla a enfocar, antes escuchábamos esa palabra, que nos daba, yo no sé, cuando decían, carricochero, pero mira que bueno, y uno ahorita que está regresando a la institución, encuentra unos muchachitos que salieron el año pasado y uno encuentra que están estudiando otras carreras, ehh, ni sabía yo que existían, metalmecánica, algo así, que me encontré con este Escorcia, el que estuvo aquí Fernando, algo así una ingeniería, a que bien, le dije, porque se les ha venido trabajando a los muchachos cambiar el esquema, si, yo pienso que el trabajo con los muchachos se está logrando más que con los padres de familias, y con el mismo personal de plantas que tenemos en la institución, se está logrando más ahí, entonces en el momento en que ese esquema mental cambie, Sheila, esto será otro mundo, aun en medio de la dificultad, será otro mundo.</p>	<p>Prácticas con lúdica para vincularlos al énfasis</p> <p>Visión de emprendedor en el preescolar.</p> <p>Enseñanza a partir de problemas Cambio de esquemas mentales</p>
¿Quién más tiene otra opinión acerca de aprendizaje?	P4:	De pronto hasta tomando lo que ellos traen, eh eh y en el contexto irles dándole unas bases más profundas, abriéndoles más las mentes para que ellos visualicen y sean más reales en lo que estamos.	
7. En concepto de aprendizaje que ustedes hablan, ¿cómo conciben la evaluación en la institución? O sea ¿de qué manera se evalúa la Institución? De pronto en cada nivel hay diferencias pero si me interesaría saber cómo en cada uno de los niveles se está evaluando al estudiantes?	<p>P5:</p> <p>P6:</p>	<p>Ehh, prácticamente yo digo que no se debe hablar de evaluación si no como un seguimiento a ver que tanto si ha aprovechado lo que le hemos aportado a lo que ellos tiene y puedan desarrollar más.</p> <p>O sea, ver como el estado de avance de cada estudiante y mirar si en ese estado de avance necesita que se empuje un poco más, si necesita un refuerzo, si él puede aprender más de lo que le estamos dando. Así básicamente es como.</p>	<p>EVALUACION Seguimiento. La evaluación como fuente de información</p>
Pero a nivel de modalidad como se ve la evaluación?	<p>P6</p> <p>P1</p>	<p>Nos vamos por procesos, por conocimientos, actitudinal, desempeños, entonces se van evaluando los desempeños y existe un plan de mejoramiento que se da cuando el estudiante tiene alguna dificultad.</p> <p>Teniendo en cuenta las dimensiones en el preescolar.</p> <p>Hay tres aspectos que se tienen en cuenta a la hora de evaluar, son el actitudinal, el valorativo y el cognitivo y eso tiene un porcentaje digamos por ejemplo el cognitivo equivale a un 70%,</p>	<p>Evaluación por desempeños./dimensiones</p> <p>Ejecución de planes de mejoramiento.</p>

		entonces que va ahí en el cognitivo, ahí van todas las evaluaciones orales, escritos, tipos icfes, todo cualquier tipo de evaluaciones, además de eso las tareas que el estudiante realiza, las consultas, la participación en clase, todo eso se tiene en cuenta en, la parte cognitiva, ahora en la parte de valores y actitudinal cada una tiene un 15%, en la parte formativa cada uno tiene un 15%, entonces nos ponemos de acuerdo, por periodos que valores se van a trabajar, generalmente se inicia con el respeto que es un valor fundamental, y se van añadiendo por periodos, varios valores de acuerdo a las necesidades que se vayan presentando, entonces tenemos una evaluación que no solo tiene en cuenta la parte del pensamiento sino la formación.	Evaluación con énfasis en lo cognitivo Formas de evaluación tradicionales
8. Criterios de evaluación de lo que tu me estás hablando, están unificados para todas las áreas, para todas las sedes, ellos se conversan, en las reuniones que se hacen, que se hacen como docentes, tienen en cuenta que todos van a caminar por el mismo rumbo, por el mismo ladito, o eso tú lo haces tú o los del área de matemáticas específicamente.	P1, p2, p4, p5 P2: P1	Nooooooooooooo. Eso lo hacemos todos. Ya se estableció en la semana institucional, quedo establecido en el comité de evaluación y promoción la forma de evaluación va a hacer a nivel institucional, no por sedes, si no a nivel institucional, entonces se supone que vamos a arrancar todos en esa tónica y en ese mismo horizonte. O sea pero la realidad es que se venía trabajando de manera parcial y se le hacía seguimiento a ese proceso, entonces lo novedoso, es que se vio de manera integral y estamos a la expectativa de cómo va a ser ese proceso, debe tener seguimiento para ver los resultados.	Sistema de evaluación institucional
9. El modelo de la institución es constructivista- humanista, a mi me interesa saber si de pronto esa parte, ese modelo pedagógico, se lleva con las estrategias que utilizan para desarrollar ese modelo pedagógico, todos lo conocen, cuales son las estrategias que con el modelo humanista cooperativo se deben desarrollar en los estudiantes o lo hace solo	P3: P1, P3, P6, P7 P2: P7	Hace falta unificar eso. Si se está haciendo pero por áreas, exactamente... Pero lo que si hemos detectado que para implementar eso se necesita, se requiere de una infraestructura y un ambiente, una logística para que esto ocurra, los salones por ejemplo nosotros lo instalamos en el salón de procesamiento, buscamos las mesas como las de preescolar, las hexagonales, para el trabajo grupal, los demás salones por el número de estudiante el salón es muy pequeño para realizar eso y cuando se le asignan trabajos grupales, pero las condiciones la logística no se da para eso, también lo del material bibliográfico, o sea para unos ponerlos a trabajar, material no hay, hay que sacar las copias, y la plata de uno, el estudiante no lleva plata para eso, no hay material para que ellos trabajen en los grupos no hay recursos. Bueno en la parte de la colectividad que también podía ayudar en ese sentido no hay.....	No hay aplicabilidad del modelo pedagógico. No hay recursos para aplicar el modelo cooperativo. Cada área trabaja un modelo

el grupo de la modalidad, o lo hace una sede y de pronto la otra no.	P8: P5 P6:en estos carnavales eso de verdad motiva a un profesor, tenemos la población alta en lo que es tenido la institución en los últimos tres años a nivel curricular que se ha logrado? Del arte eso a mí me motivo mucho y ver a estudiantes acompañando cultura., Lo que dice el profesor Rafa también la cuestión de recursos para no poder tener nuestra facilidad de trabajo con los estudiantes. a grupos folclóricos la	
10. Adquirir una competencia en la parte cultural eso es un verdadero aprendizaje. Hablando de la competencia qué es para ustedes la competencia?	P2	Es lo que el niño es capaz de hacer con lo aprendido, lo que tú eres capaz de hacer, que te sientas seguro de hacer lo aprendido que te sientas seguro haciéndolo lo que a ti enseñaron ser capaz de eso para mí es ser competente	COMPETENCIAS Claridad conceptual. Competencia = Saber hacer
11. Que competencias se enfatizan en la institución?	P2 P5:	Ser capaz de incursionar en la parte laboral. Ahora mismo se está pelando por las competencias ciudadanas, porque todo lo que se habla, se deja de un lado la parte humana, yo soy profesor de ética y yo evaluó la parte humana, el comportamiento del estudiante en el programa.	Competencia = Saber hacer Competencias ciudadanas.= Evaluación de comportamiento
12. Y como evalúas tú las competencias en la parte ciudadana?	P3: P6	Por el comportamiento que tienen con las demás personas. Por ejemplo uno les enseña a que digan buenos días, si el estudiante dice buenos días ya es un buen índice, ya hay un cambio en la actitud del estudiante. Por ejemplo, en el divino niño organizamos un proyecto de valores, para llevar a cabo, la disponibilidad de crear desde un primer instante, por grado, crearon ellos mismos las normas de convivencia, a medida que íbamos pasando el programa, el proyecto, en cada una de las jornadas, trabajamos los valores, pero dando normas, como te vas a comportar si tu ves la basura, donde va a ir y eso, pero partiendo de una historieta, de un canto, una dramatización, y ahí el niño el proceso se le iba viendo, porque ya él iba cambiando su esquema de comportamiento, tanto convivencia en el recreo tanto convivencia en el salón de clase, y se le iba premiando ya sea con una carita, un dulce, por semana íbamos trabajando en ese proyecto para evaluar la disciplina y ética tanto interna en el salón como en la parte exterior,	Evalúan competencias según criterios personales. Competencia ciudadana= acuerdos para construir normas de convivencia Evaluación de comportamiento
13. Cómo miramos o como medimos la calidad, qué es para nosotros	P7:	Bueno eh pienso que institucionalmente aún no tenemos un parámetro donde de manera institucional digamos que tenemos un estudiante con calidad, ahora mismo la calidad de la institución, la considero subjetiva, no tenemos unos parámetros unificados para decir que tenemos	CALIDAD Inexistencia de

calidad acá en el agropecuario. Cuando decimos esta promoción que salió es una promoción de calidad.		estudiantes en calidad porque alcanzamos unos estudiantes con estos logros, etc, no se tiene cuantificado de manera institucional, cuando hablabas ahorita de currículo, es una de las partes que te iba a decir que no estamos trabajando por proceso, a medida que no trabajamos por procesos, no vamos a saber en qué momento estamos fallando, trabajamos hasta el momento de manera clara, no hay unos criterios unificados y cuáles son, con que nos estamos midiendo ahora mismos, por las pruebas saber, con eso nos estamos midiendo, pero de manera institucional que digamos que este grupo de estudiantes queremos llevarlos a que sea eso y esto, aun no, de manera institucional que se vea este liderazgo, yo no lo veo así de manera institucional.	criterios y noción de calidad en la Institución.
14. Todos manejan la parte de cuál es la teoría curricular que sustenta nuestro currículo? Cuáles son los teóricos o en que estamos en que está basado el currículo que estamos manejando en la institución? Si lo manejan todos? En las todas las materias que se están manejando en el colegio? O de pronto si lo conocen pero no hay aplicación? O simplemente sabemos que es humanista cooperativo, pero las teorías no están claras.	P6:	Las teorías si están, se habló y se dijo ese día y ahí murió y está en el PEI porque están sentadas en el PEI y sabemos por qué escogimos también el modelo, y sabemos lo que ese Teórico trabajó para poder a ser cooperativo y ser humanista, pero no lo hemos aplicado a a nuestro ser pedagógico ni a nuestra vida ni en nuestro ser pedagógico.	TEORIA CURRICULAR No hay claridad en la teoría curricular. No hay aplicabilidad.
15. Cuando escogimos ese modelo nosotros tuvimos en cuenta la necesidad del contexto, se hicieron las investigaciones?	P6:	Por la modalidad del colegio se dio que podíamos hablar de ese teórico. Y es que para hablar de calidad y exigirla en este colegio Sheila, tenemos que mirar nuestro ámbito escolar, hay carencia de todo, y hay cosas que no nos hemos apropiados y puede que tal vez las podamos direccionar y no nos hemos sentado como dijo rafa y de pronto como un énfasis primordial e importante en la institución para nosotros poder conseguir gente de calidad.	
16. Consideran que el currículo que tenemos actualmente ayuda en la consecución de la misión y visión que tenemos y el perfil del estudiante que se quiere.	P2, p3, p4, p5: P4:	Si En caso del modelo pedagógico se llama humanista constructivista, o sea el constructivismo ya aparece involucrado,	MISION Y VISION No hay claridad de como el currículo ayuda a la consecución de la misión y la visión.

<p>17. La parte de la misión y la visión, como se le transmite al estudiante? Como la conocen ellos? Al principio del año? Las manejamos durante el año?</p>	<p>P6:</p>	<p>En esa parte la damos en la parte institucional de que la misión y la visión sea no solo dada si no masticada, ingerida y quedada en la mente en la retina y en la mente del estudiante que pasa por la institución, se dio como primera acción que fuera dada y leída por cada director de grupo y que se manejara en un cuaderno como primer objetivo actividad para que el niño la viera todos los días, no solo para que la viera las dos primeras semanas del año si no todo los días.</p>	<p>Leída por los docentes a principio de año.</p> <p>Poca difusión de la misión y visión.</p>
--	------------	--	---

Anexo 6. Entrevista rector

Nº	Turno	Pregunta	Respuesta	Análisis
		¿Cómo se encuentra profesor?	R: Bueno, muy bien gracias.	
1		Primero que todo vamos a realizar una lectura de la misión de la institución, la cual se encuentra en el Proyecto Educativo Institucional. La misión dice así: Somos una Institución Educativa Técnica Agropecuaria oficial, orientada hacia la formación integral de los niños y jóvenes en los niveles de Preescolar, Básica y Media Técnica agropecuaria; promovemos en nuestros estudiantes el desarrollo de Competencias Básicas, Ciudadana y Laborales, valores como la eficiencia, el liderazgo, la participación y sentido de pertenencia; el pleno desarrollo de sus potencialidades personales, comunitarias y productivas para el mejoramiento de su calidad de vida y la de su entorno.	Esa misión fue establecida hace unos 5 o 6 años y casualmente en este momento estamos nuevamente en proceso de revisión. Para esa época nos reunimos los docentes, algunos padres de familia, delegados de la época, y pasamos un poco con los estudiantes del Consejo Estudiantil revisando todo lo que la institución viene trabajando con los estudiantes, teniendo en cuenta el entorno, las circunstancias de los niños, de los jóvenes, y sobre todo las necesidades de formación de ellos, y del joven que necesitamos que egrese de nuestra institución, tener un desarrollo tanto como dice en la misión, personal como también para nuestro entorno, que le permita un bienestar en su vida diaria.	Consenso Vacío de información
		¿Cómo llegaron a este consenso?		
		¿Cree usted que la modalidad que se plantea en la Misión responde a las necesidades de la comunidad educativa?	R: Bueno, para la época estábamos convencidos que sí, pero resulta que como le digo nuevamente, estamos en ese proceso de revisión, notamos que hay unos elementos que en ese momento no los tuvimos en cuenta, como por ejemplo lo que tiene que ver con los usos y avance de la tecnología, que tengamos una institución mucho más inclusiva, y que tengamos en cuenta esas diferencias para todo esos procesos de formación.	No responde a retos: Nuevas tecnologías Inclusión
		¿Cómo determinaron esas necesidades? Considera usted que existen algunas necesidades a las que la escuela aún no responde? ¿cuáles?	Bueno, en aquel momento tuvimos en cuenta los planes de desarrollo, tanto del municipio como de la región, todos los procesos de formación, incluso de articulación con el SENA, las necesidades de formación de los muchachos, las necesidades de las competencias básicas , tuvimos en cuenta de pronto las características socioeconómicas de nuestro entorno, de nuestra región, que veíamos como muy importante el desarrollo en la parte de formación técnica, profesional de los jóvenes para su desempeño, pero también vemos que esas necesidades han ido cambiando, el	Fuentes de información: Planes de desarrollo Caracterización de la población Formación Técnica (SENA)

			entorno cambia con mucha frecuencia y somos conscientes que tenemos que replantear algunos aspectos de esa misión, visión.	Vacío de información Conciencia de cambio (necesidades)
		<p>Ahora, profesor, le hago lectura de la Visión de la institución: la visión en el PEI, dice así:</p> <p>Aspiramos a construir en la presente década en una institución con altos logros académicos, que busca la excelencia en todas las dimensiones del desarrollo humano, gestora de cambios sociales y económicos, mediante la consolidación de una propuesta de formación integral de niños y jóvenes, la creación de espacio de interacción entre estudiantes, docentes y padres de familia y la implementación de proyectos pedagógicos fundamentales.</p> <p>En cuanto a la visión que se plantea ¿considera usted que la están logrando? ¿Cómo lo sabe?</p>	Si, en gran parte hemos estado trabajando, y siento que, como le dije al inicio, que el entorno es cambiante, que cumplimos expectativas de la comunidad. Para nosotros uno de los indicadores favorables es que nuestros egresados dentro del proceso de formación con la educación superior, pero la tenemos articulada con el SENA, nuestros estudiantes tienen la gran oportunidad de terminar como técnicos, como bachilleres y como técnicos al tiempo, cuando gradúan, el SENA nos ha permitido que tengan cursos como tecnólogos dentro del plantel, y cuando terminan como tecnólogos han tenido la gran oportunidad de vincularse laboralmente, y los que no han terminado, han permitido continuar en las universidades. Ese indicador lo veo favorable para esa expectativa que nos presentamos en la visión, de hecho que todavía necesita también ser replanteada, de hecho estamos en ese proceso.	Proyección laboral y educativa (formación bachiller y técnico)
		¿Cuál fue el proceso seguido para la construcción de la visión?	Bueno conjuntamente cuando trabajamos la misión, trabajamos la visión, y veíamos eso, como le diría, como unas metas a largo plazo, y proyectándonos como institución, que tiene una gran responsabilidad social, de formación con los jóvenes que debe tener un impacto en nuestra comunidad, entonces nos imaginábamos que necesitaba nuestra comunidad y que podíamos desarrollar en el día a día con la misión para que eso se llegara a consolidar.	Necesidades supuestas
		¿Mediante qué mecanismos se comunican la Misión y la Visión?	Bueno, ahí si hay una pregunta como más técnica del show. Estamos siempre como dentro de los procesos de autoevaluación institucional, revisando los impactos que puede generar la una y la otra. En este momento, le puedo decir, que como estamos en ese proceso de revisión, desde el inicio de este año nos creamos unos grupos de trabajo	Vacío de información

			encaminados a obtener mayor información y como un indicador más efectivo para mostrar las siguientes metas. Bueno sería un trabajo todavía más de fondo.	
		¿Cómo se realizó el proceso de construcción curricular en su institución? ¿Por qué se realizó de esa manera el currículo?	Bueno, hace algunos años, nosotros tuvimos la gran oportunidad de participar en una convocatoria que hizo la fundación PROMIGAS, a nivel del Departamento del Atlántico, escogieron cinco instituciones y dentro de estas instituciones dentro del programa de Escuelas que Aprenden, fuimos seleccionados, eso inició un proceso de revisión de toda la parte curricular, y fue un momento oportuno, dado que estábamos recién integrados como institución. El departamento había hecho el proceso de reorganización de las instituciones educativas del Departamento del Atlántico. Entonces en ese momento eso llegó como oportuno para permitir la revisión desde el primer grado hasta el once grado de todos los procesos curriculares. Eso hace unos años y bueno, afortunadamente con el programa PTA, se está haciendo el trabajo nuevamente, si señor, de hecho que todos esos procesos hay que hacerlo periódicamente dado que las situaciones son tan cambiantes y la educación mucho más	Apoyo de Promigas Confusión de currículo con plan de estudios
		¿Por qué se realizó de esa manera el currículo?	El currículo, bueno. Yo siento que debe existir una manera organizada de definir las actividades de primero a once grado para todas las sedes, sin distingo de sedes, debe haber un indicador común para un mínimo cumplimiento de los deberes y de las competencias que deben alcanzar los niños, que de pronto hay características que particularicen una y otra sede, pero debe haber un proceso común para que haya una identidad instituciones, entonces de eso pensamos en ese momento, porque requerimos tener una identidad como institución y una, como le diría, ruta donde cada institución, cada docente de cada sede debería trabajar. Entonces eso lo pensamos de esa manera.	Organización de planes . Articulación de competencias Identidad institucional
		En ese proceso de construcción curricular, ¿Cómo se construyó el modelo pedagógico de la institución?	Como se construyó, bueno, en ese instante conformamos un equipo de docentes que tienen el perfil más acorde a la investigación y sobre todo en la parte pedagógica y hubo	Agentes del proceso (Equipos de trabajo Docentes con perfil

			varias lecturas de modelos y de referentes de otras instituciones, pero entonces también veíamos las características de nuestro contexto y las necesidades de nuestros estudiantes, entonces como con la finalidad de generar estrategias que permitieran alcanzar algunas metas muy particulares y el desarrollo de esos niños, entonces generamos ahí un modelo pedagógico como una combinación y de pronto con apoyo de otros referentes y ahí generamos un modelo casi propio que también está en proceso de revisión en estos momentos.	investigativo Revisión de estudios) Simplificación del proceso
		¿Cuál es la teoría curricular en la que se fundamenta el currículo?	Bueno nosotros empezamos a trabajar ideas como desde el constructivismo, del cooperativismo, incluso, ideas desde el trabajo cooperativo, pero también, como es, el proceso este de desarrollo humano. Ahí estamos haciendo como una combinación de todas estas teorías.	Nombra teorías
		¿Considera usted que el Modelo Pedagógico guarda coherencia con la teoría curricular que ha señalado?	En gran parte, yo le puedo ser sincero, de pronto teóricamente lo estamos, y eso es lo que queremos revisar ahora que si en la práctica estamos cumpliendo con todos esos preceptos que tenemos escritos. Porque ahora la mirada la estamos haciendo un poco más profunda, no solamente desde la idea del diseño, sino es como hacemos el seguimiento y como realmente estamos ejecutando eso que estamos ahí estableciendo en un documento, pero particularmente que se esté cumpliendo en todos los niveles, en todos los niveles y en todas las sedes, si señor.	Ausencia
		¿Cuáles son las características distintivas del currículo de la institución?	Sí bueno, nosotros aspiramos que nuestros estudiantes tengan mayor participación, más humanistas, que tengan esa tendencia de ser líderes, que aspiramos sean gestores de su propio desarrollo, de ayudar a resolver sus propias dificultades y cumplir con sus metas en su proyecto de vida.	Vacío de información.
		¿Considera que un currículo con estas características contribuye a la formación esperada por los padres y estudiantes?	Si considero, sobre todo las necesidades de nuestra región, de nuestras familias. Son familias de escasos recursos de muchas dificultades, consideramos que es una forma que ellos puedan resolver su situación y mejorar para buscar su propio desarrollo.	Vacío de información No especifica las necesidades.

		¿Cuáles son las debilidades que tiene el currículo?	Bueno, debilidades, diría de pronto más que todo, lo estoy percibiendo como de asimilación unificada por todos los docentes, que de pronto a veces tenemos la tendencia de, sabemos el estilo de cada quien de trabajo, pero, pero ese estilo personal a veces conlleva a una particularidad que no está muy identificada a veces con los proyectos de desarrollo o a nivel del modelo total pedagógico, entonces, creo yo que falta ahí un poquito más de asimilación por parte de los docentes y padres de familia. Creo que nos falta hacer mayor publicidad de ese trabajo.	Vacío de información Poca unificación de criterios curriculares institucionales Poca publicidad del currículo institucional
		¿En qué competencias se centra el currículo?	Bueno, si tenemos, partiendo de las básicas como por ejemplo, las comunicativas, las lógico matemáticas, todas las básicas, pero también en la parte específica tenemos también unas competencias laborales específicas definidas en el proceso de articulación con el SENA, y ahí tenemos unas salidas ocupacionales que van variando de acuerdo a las circunstancias también y de acuerdo también al tiempo histórico que hemos venido formando a los jóvenes. Entonces tenemos conciencia que una salida ocupacional no puede pasar de cinco años. Entonces estamos en este mismo proceso de revisión de esas competencias para que los niños y los jóvenes tengan un valor agregado a su formación.	
		¿Qué mecanismos emplea para comunicar y hacer seguimiento al currículo?	Bueno, eso yo lo considero como un proceso de construcción, porque de lo que le comentaba ahorita, que de pronto hacemos unas evaluaciones, hacemos la autoevaluación institucional, los cortes periódicos, pero yo siento que nos hace falta como diseñar unos instrumentos como más eficaces, donde tengamos con el uso de la tecnología información más oportuna que permita tomar decisiones más rápidas. Entonces, en eso estamos en ese proceso. Esa parte la necesitamos como fortalecer.	Reuniones de autoevaluación institucional periódicas. Necesidad de instrumentos de seguimiento al currículo Necesidad de fortalecer procesos de seguimiento al currículo
		¿Cómo asegura la implementación del currículo en todas las	Bueno, nosotros particularmente hacemos trabajo colectivo,	Monitoreo

		sedes de la institución?	en la semana de desarrollo institucional, con las coordinadoras generamos algunas líneas de trabajo y de hecho nos permite tener algunas informaciones dentro de los días de desarrollo institucional y hacemos como un monitoreo como muy generalizado del trabajo.	generalizado del trabajo de las sedes al currículo Desarticulación institucional del currículo
		¿Con qué frecuencia se realizan comités curriculares en la institución?	Bueno ahora mismo lo estamos haciendo más frecuente porque estamos en el proceso de revisión del PEI, del Manual de Convivencia, y desde el año pasado hemos venido reuniéndonos, periódicamente con un comité de gestión, semanalmente para ir monitoreando el trabajo de cada equipo de trabajo.	Monitoreo semanal Comité de gestión
			O sea, recuerdo los cuatro componentes, grandes campos de gestión que aplicamos en la semana de desarrollo institucional con la evaluación institucional y haciendo el plan de mejoramiento, estamos ahora mismo haciendo un seguimiento a cada uno de esos campos. Entonces semanalmente nos estamos reuniendo.	Aplicación de la guía 34 para el monitoreo institucional de los procesos No especifica su plan de mejoramiento
		Una de las mayores preocupaciones de todos los entes relacionados con la educación en Colombia es el logro de la calidad de la misma, ¿cómo se concibe la calidad en esta institución? ¿Considera usted que este currículo le permite alcanzarla?	Bueno, hemos estado como le diría, créídos, convencidos que nos puede dar resultado, pero viendo que lo que hemos diseñado, no nos está dando los resultados esperados, sabemos que el diseño tiene algo que ver, pero la ejecución misma y el seguimiento, esta etapa desde cómo se implementa en cada quien, tiene su impacto. Estoy preocupado porque los resultados de las pruebas saber no están dando los mejores indicadores, entonces creo que eso merece seguir siendo revisado, por eso estamos en ese proceso, y me gustaría cuales son las causas. Sabemos que las causas son muy complejas, desde las situaciones del contexto familiar, la misma situación del niño, la misma situación del entorno en general, pero sabemos muy bien que algo tiene que ver y en gran parte los procesos de formación que estamos desarrollando. Estamos en ese proceso de revisión también.	Vacío de información No hay concepción de calidad. Asocia el concepto de calidad a los resultados de las pruebas saber Conciencia de resultados desfavorables en pruebas saber Implementación del

				Currículo diseñado
		Bueno Profesor Paul, muchas gracias por habernos permitido realizarle esta entrevista.	Gracias a ustedes porque esta entrevista nos permite como que mirarnos más y estar muy atentos a lo que necesitamos realmente como institución y dar las mejores respuestas. De verdad que sí, he tratado de ser lo más honesto y sincero, porque queremos conseguir realmente unos mejores resultados	
		De nuestra parte estamos dispuestos a contribuir en los avances significativos que pueda tener la institución en el desarrollo de esta investigación, gracias por este aporte en este proceso que estamos llevando a cabo.	Gracias. Sí señor.	

Anexo 7. Entrevista coordinadora

N° PREGUNTA	TURNO	PREGUNTA	RESPUESTA	CATEGORÍA
1		¿Cómo se encuentra profesora?	Bien gracias a Dios.	
2		Primero que todo vamos a realizar una lectura de la misión de la institución, la cual se encuentra en el Proyecto Educativo Institucional. ¿Cómo llegaron a este consenso?	Bueno, este trabajo se hizo hace, qué le diría yo, 18 años. Lo trabajamos con el profesor Luis Velásquez, supervisor, los compañeros, padres de familia y algunos estudiantes. Cómo se llegó a este acuerdo? lo que se estaba dando en ese momento, aunque ha habido cambios, pero se estableció incluso hace 10 años, luego se han hecho otros cambios en la misma misión, por qué? Porque se han integrado otras pautas y usted toma, la primera misión nos es esta (la leída), tenemos otra. (la profesora muestra otro texto de misión y manifiesta que fue reformada en la cual se aplica un modelo lúdico pedagógico denominado CIDEP).	Vacío de información Conciencia de Cambios.
3		¿De qué trata el modelo CIDEP?	Es un modelo en el cual se habla de las dimensiones. El preescolar trabaja con las dimensiones, a partir de ahí ellos trabajan y así se evalúan los niños con las dimensiones. Antes no se tenía en cuenta esto y ahora sí, a partir de este momento se hizo. (la profesora pregunta: ¿y esa que usted leyó es la última) Se aclara que la misión leída es la que aparece en el PEI actual.	Modelo CIDEP Nombra, no explica en qué consiste ni el modelo ni las dimensiones. Desconocimiento del modelo institucional
4		¿Cree usted que la modalidad que se plantea en la Misión responde a las necesidades de la comunidad educativa?	Yo diría que sí. Y aquí la hemos manejado bien, porque Palmar ha sido un municipio agrícola, pesquero y eso. Más bien hacia esa parte, y aquí hemos manejado la parte agropecuaria, o asea cría de aves, cerdos, vacunos, peces, y en la parte agrícola se ha dado lo que es hortalizas, entre ellos está la yuca, el maíz. La respuesta de los estudiantes se ha dado, incluso nosotros contamos con laboratorio no desde que estamos aquí. Yo tengo 20 años de estar acá. Y la parte de laboratorio que es procesamiento de alimentos, se ha dado hace menos de 20 años, como estamos en articulación con el Sena. Y tenemos ex alumnos que se están desempeñando en esto. No podemos decir que 100%, no es así, pero si tenemos un gran número. Usted llega	Articulación con las Necesidades del contexto Articulación con el SENA oportunidad laboral

			a la Olímpica, en el Único y encuentra alumnos de aquí en la parte de cárnicos, en la parte de frutas. En piscicultura, el Sena les ha enseñado hacer embutidos con carne de peces.	
5		¿Cómo determinaron esas necesidades?	Se hizo, teniendo en cuenta la realidad nuestra, se hizo entrevistas, unas encuestas sobre todo alrededor de nuestra institución con los padres de familia y con los mismos estudiantes y viendo la realidad. ¿Cómo nos íbamos a colocar en la parte comercial, si nosotros tenemos una institución comercial? Porque esa institución es más antigua, ya tiene más de 70 años.	Necesidades: Instrumentos: entrevistas, encuestas.
6		Considera usted que existen algunas necesidades a las que la escuela aún no responde? ¿cuáles?	En la parte agropecuaria hemos tratado, porque incluso estamos articulados con el SENA, el cual nos ha respondido a nosotros muy bien, no solamente con los profesores, con los pares que llaman ellos, sino también con insumos que nos han suministrado	Articulación con el SENA
7		Ahora, profesora, le hago lectura de la Visión de la institución: la visión en el PEI, dice así:	Aspiramos a construir en la presente década en una institución con altos logros académicos, que busca la excelencia en todas las dimensiones del desarrollo humano, gestora de cambios sociales y económicos, mediante la consolidación de una propuesta de formación integral de niños y jóvenes, la creación de espacio de interacción entre estudiantes, docentes y padres de familia y la implementación de proyectos pedagógicos fundamentales.	
		En cuanto a la visión que se plantea ¿considera usted que la están logrando? ¿Cómo lo sabe?	No, no, o sea, usted sabe que la visión, todos nos formamos algo, pero que no la hemos logrado, tal cual como está aquí no se ha logrado, por qué? Porque lo que yo le decía ahorita a usted, la actitud de los estudiantes, la colaboración de los padres de familia, porque recordemos que esto no es institución sola, para obtener una formación integral que es la que queremos, necesitamos de los dos, o sea, padres de familia, institución. Entonces muchas veces nos quedamos nosotros, porque no todos los padres de familia son responsables. Hay muchos que llegan aquí, matriculan el alumno y hasta ahí. O sea nos lo regalan a nosotros, haga usted, porque ellos no tienen tiempo, trabajan, ellos no están, los estudiantes están con una tía, con la abuela, están con el vecino y muchas veces solos. Nosotros tenemos estudiantes que viven solos. Admiramos mucho a estos estudiantes que por lo general, nos han salido chicos, que a pesar de que viven solos, son ellos mismos los que se atienden y han salido adelante, no se han ido por otros caminos, a veces es cuestionable diríamos, el por qué el papá no responde como debe ser. De todas maneras un hogar donde esté papá y mamá respondiendo por sus hijos y el colegio también, usted ve mejores	Atribución de responsabilidad a profesores y padres <u>Problemática familiar y social</u> Falta de acompañamiento familiar

			estudiantes, en todos los sentidos. Donde no hay esa problemática donde el papá vive con una y con otra, la mamá también. Que tienen hermanos y hermanastros de allá y de acá, es digno de admirar de aquellos estudiantes que a pesar de toda esa problemática salen adelante. Y por parte también, los espacios, a pesar que tenemos una institución con espacio físico, hablemos así, tenemos la naturaleza, nosotros tenemos ecosistemas dentro de la institución y no es aprovechado por los mismos docentes.	Estudiantes que autorregulan su comportamiento
8		¿Cuál fue el proceso seguido para la construcción de la visión?	Lo que queríamos a un futuro. Viendo lo que teníamos, entonces que queríamos nosotros de nuestros estudiantes, de acuerdo a lo que estábamos planteando, porque si nosotros visionamos el estudiante en esta parte del agro hacia un tiempo determinado, nosotros conseguimos e incluso tenemos exalumnos administrando fincas, que han estudiado agronomía, es más uno estaba de docente en la Universidad San Martín y era el que administraba la parte de la finca de la Universidad acá en Sabanalarga. No es fácil para una institución conseguir un 100% de su visión.	Vacío de información Oportunidad laboral Oportunidad de estudios técnicos
9		¿Mediante qué mecanismos se comunican la Misión y la Visión?	Cuando nosotros trabajamos la misión y la visión tuvimos la concurrencia de los padres de familia, e incluso trabajamos primero con los que conforman la junta y después ya en asamblea general, los profesores en sus cursos, cada director de grupo con sus padres de familia y en asamblea, incluso cuando se ha hecho cambios se les ha manifestado a ellos. Que ellos la entiendan que la cojan no tenemos la certeza, cierto. Se ha colocado, siempre tenemos afiche, las paredes, es más la que teníamos ahí se borró. Esto se le entrega a los graduandos cada año (la profe muestra una carpeta). En las paredes se coloca, ahora mismo se borró, o sea pintaron nuevamente eso, pero eso estaba escrito allá afuera. Los profesores la colocan en los salones, algunos la tienen enmarcada, otros no.	Junta de padres de familia <u>Difusión de la misión y la visión a la comunidad</u>
10		¿Cómo se realizó el proceso de construcción curricular en su institución?	Comenzamos, o sea con el profesor Velásquez (Supervisor de educación). Él ha estado pendiente del colegio agropecuario, porque él ha sido delegado del colegio agropecuario, él y el profesor.... Tú tienes que conocerlo también... la institución ha contado con la ayuda de la secretaría de educación por parte de los supervisores. También con Dulfa Polo (Coordinadora del Comercial de Palmar), ella nos ayudó. Nosotros no lo hemos hecho solo, siempre hemos tenido la ayuda de estas personas.	Apoyo de la secretaría de educación
11		¿Por qué se realizó de esa manera el currículo?	Aja, usted sabe que uno necesita personas que tengan más conocimiento de la temática y ellos nos ayudaron. Nosotros teníamos uno y el profesor Velásquez nos orientó cómo debíamos tomarlo. Tuvimos unas capacitaciones todos los colegios agropecuarios. Estuvimos trabajando en secretaría de educación los colegios	Apoyo de expertos. capacitaciones para

			agropecuarios y establecimos incluso el plan de estudios, sobre todo hacia la modalidad, cuántas horas debíamos tener, las asignaturas que debíamos tener los colegios agropecuarios, los establecimos, por lo general estamos en la misma tónica los colegios agropecuarios.	diseñar el Plan de estudios con énfasis agropecuario
12		En ese proceso de construcción curricular, ¿Cómo se construyó el modelo pedagógico de la institución?	Aquí tenemos un modelo pedagógico dado y construido por un docente nuestro que es el profesor IVAN. El hizo la propuesta de modelo pedagógico y fue aprobado. Al comienzo cada uno hace lo suyo pero llegó un momento que debíamos establecer un modelo pedagógico. Entonces él es (IVAN), el autor de nuestro modelo pedagógico.	Vacío de información Criterios personales Un profesor lo construyó
13		¿Cuál es la teoría curricular en la que se fundamenta el currículo?	Se fundamenta en el cooperativo, humanista y Tiene varias frasecitas ahí. Tiene como cuatro frases... (no recuerda).	Desconocimiento del MP Nombra teoría
14		¿Considera usted que el Modelo Pedagógico guarda coherencia con la teoría curricular que ha señalado?	Este, en gran parte todos los profes tratan de aplicarlo, si porque la idea es trabajarlo los estudiantes con la ayuda (cooperativo) ayudarse mutuamente, en lo posible se trabaja, de pronto unos más que otros, utilizan la tutoría con los estudiantes que están más débiles. Los estudiantes más aventajados son tutores y ha dado resultados. Parece mentira, pero los estudiantes se entienden entre ellos mismos que como profesor –estudiante y da como buenos resultados.	Características: tutoría entre estudiantes
15		¿Cuáles son las características distintivas del currículo de la institución?	La verdad tendría que conocer todo, para poder generar esa diferencia	Desconocimiento del currículo
16		¿Considera que un currículo con estas características contribuye a la formación esperada por los padres y estudiantes?	Pienso que sí. Aunque no sé si será precisamente por la actitud que toman los jóvenes sobre todo ahora. Si tomamos hasta atrás, la actitud de los estudiantes era mejor, y a futuro será peor. Los chicos hoy no tienen en la mente un horizonte, una visión, un proyecto de vida, sino más bien, ellos están viviendo el día a día y no el mañana, que a veces eso va en contravía con lo que uno quiere de ellos, lo que uno espera	Estudiantes sin proyecto de vida
17		¿Cuáles son las debilidades que tiene el currículo?	La actitud de algunos compañeros docentes, en general de los padres de familia también y del mismo estudiante, él es el directo responsable, él es el actor principal y de pronto de parte de las directrices que se den del Ministerio, Secretaría de	Actitud de docentes, estudiantes y padres de familia

			Educación, no dejan trabajar como se debe, por qué, porque el ministerio, secretaría, lo está llenando de mucha cosa, mucho papeleo, mucha cosa, mucha cosa, interrumpen y no dejan terminar un proceso.	Inconformidad con los procesos generados desde el ministerio
18		¿En qué competencias se centra el currículo?	Aquí se evalúa la parte cognitiva, la parte actitudinal, y la parte valorativa, nosotros centramos nuestra valoración en eso. Cada uno tiene su porcentaje para dar el 100%. Nosotros trabajamos por periodos, cuatro periodos y en cada periodo trabajamos uno o dos valores que son, se van sumando, en el primer periodo tomamos responsabilidad, respeto, a esos dos le sumamos en el segundo periodo, todos se van teniendo en cuenta durante todo el proceso del año, y eso nos da al final no solamente la parte cognitiva del estudiante, sino su personalidad, su integrabilidad. Nosotros hablamos de una formación integral y si la tenemos en cuenta al evaluar.	Evalúa conocimientos, actitudes, valores La evaluación es por periodo Nombró evaluación integral Criterios de evaluación
19		¿Qué mecanismos emplea para comunicar y hacer seguimiento al currículo?	De pronto, ahí si fallamos un poco, el cumplimiento total en los docentes, porque a pesar de llevar unos cuadros, como el diario que lleva el profesor, yo por lo menos tengo monitores en cada curso que me llevan la clase que da el profe si la da o no la da, a pesar que el profe no me da lo que prepara en el periodo	Cumplimiento de los períodos de clase por parte de los docentes Confusión Conciencia del poco compromiso de algunos docentes
20		¿Cómo asegura la implementación del currículo en todas las sedes de la institución?	Bueno nosotros tuvimos una integración con PROMIGAS, comenzamos con PROMIGAS, fue más bien la que nos ayudó en esta parte, que las sedes, sobre todo a nivel primaria se da más porque se ha trabajado conjuntamente, escuelas que aprenden (promigas) y ahora el PTA. Escuela que Aprenden se hizo con promigas, se hizo un estudio de currículo, se hizo a nivel primaria y bachillerato, tomamos, revisamos para que se diera. Ellos nos ayudaron con los planes de estudio y la malla curricular, porque nosotros veníamos trabajando como se trabajaba con ministerio, secretaría de educación, aquí están los planes de estudio de naturales. Ciencias sociales. Promigas estuvo aquí hace 6 años. Y ahora que está el PTA, pero lo ha hecho más bien en primaria. Esto ha ayudado más a fortalecer la parte curricular.	Integración con PROMIGAS Participación con el PTA Currículo= Planes de estudio
21		¿Con qué frecuencia se realizan comités curriculares en la	Se está haciendo desde los planes curriculares. Se hace por lo general en las evaluaciones institucionales. En junio octubre y en diciembre. Pero ahora internamente lo estamos trabajando una vez por semana. Se da un espacio de dos	Reuniones una vez por semana.

		institución?	horas a los profes para que trabajen una vez por semana.	Evaluación general dos veces al año
		Una de las mayores preocupaciones de todos los entes relacionados con la educación en Colombia es el logro de la calidad de la misma, ¿cómo se concibe la calidad en esta institución? ¿Considera usted que este currículo le permite alcanzarla?	Debería, pero como le decía anteriormente, la actitud de los actores, no de todos, de algunos, a veces no ayuda a que sea una realidad. Nosotros tenemos fallas, Mira que a pesar de los resultados en las pruebas saber que es donde nos miran, a pesar que tenemos docentes, ellos se preocupan, le trabajan a los estudiantes, desde su asignatura trabajan. Pero también el elemento humano, estudiantes, falta ese deseo, esa actitud de ser alguien más, alguien mejor, de tener una visión de que yo quiero ser esto o no sabemos si también por el tipo al cual pertenecen, el entorno, el medio en el que él se desenvuelve, que viven, aunque a veces lo quiere, no lo deja, porque nosotros tenemos mucho estudiante económicamente gravísimos, culturalmente gravísimos, porque debemos ser realistas, somos pocos los padres de familia preparados. Aquí hay muchos analfabetas, No vamos a recibir el apoyo de un padre de familia preparado que la de un padre que tenga conocimientos básicos, y en esta época de la tecnología más rápido.	
		Buena profesora Rosa, gracias por haber concedido esta entrevista, la cual esperamos nos aporte para contribuir de la mejor manera posible en el crecimiento de esta institución.	Buena la verdad que nosotros esperamos, particularmente espero yo que ustedes en su estudio, en su investigación, encuentren en el camino, algo para mejorar en todos los sentidos, bienvenido sea.	

Anexo 8. Cuestionario docente

Estimado profesor/a,

El siguiente cuestionario tiene como finalidad Obtener información sobre la percepción que tienen los maestros sobre el currículo de su institución educativa en cuanto a: la articulación y consistencia del diseño curricular, el currículo implementado, aspectos de la enseñanza, las estrategias de aprendizaje, la construcción de conocimiento, la participación en comunidades de aprendizaje y seguimiento del aprendizaje.

Esta investigación se adelanta en el marco de los estudios de Maestría en Educación énfasis Currículo y Evaluación que realizamos en la Universidad del Norte. La información suministrada por usted será utilizada para el trabajo de investigación orientado a caracterizar los currículos en las IE del atlántico.

Este cuestionario es fácil de contestar y se garantiza el anonimato y la confidencialidad de los datos. En las preguntas del 1 al 6 debe escoger sólo una respuesta. Marque una X en la casilla, ejemplo:

3. Años de experiencia:

1. Menos de 5 años X
2. Entre 6 y 10 años
3. Entre 11 y 20
4. Más de 20 años

De la pregunta 7- 30 y de la 32-43 deberá hacer una valoración de 1 a 4:

1. Nada de acuerdo, desacuerdo total (opinión muy desfavorable)
2. Poco de acuerdo (opinión desfavorable)
3. Medianamente de acuerdo o parcialmente de acuerdo.
4. Bastante de acuerdo (opinión positiva y favorable)

Ejemplo:

		Nada de acuerdo	Poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo
		1	2	3	4
8	El currículo de la institución posibilita que los estudiantes con baja motivación se interesen y aprendan.				X

De la 31-42 deberá valorar de 1 a 4:

1. Nunca
2. Algunas veces
3. La mayoría de las veces.
4. Siempre

		Nunca	A veces	La mayoría de las veces	Siempre
		1	2	3	4
32	Organizo la clase sobre la base de preguntas y respuestas.				X

SEÑOR/A PROFESOR/A A CONTINUACIÓN LO/A INVITAMOS A RESPONDER UNA SERIE DE PREGUNTAS QUE CORRESPONDEN A DATOS PERSONALES. MARQUE CON UNA X LA OPCIÓN QUE MEJOR LO /LA DESCRIBE. ESCOJA UNA SOLA OPCIÓN.

Identificación:

1. Género: 1. Hombre _____ 2. Mujer _____

2. Nivel de formación: 1. Normalista _____ 2. Especialista _____ 3. Magister _____ 4. Doctorado _____

3. Años de experiencia:

4. Cargo que ocupa:

1. Menos de 5 años _____

2. Entre 6 y 10 años _____

3. Entre 11 y 20 _____

4. Más de 20 años _____

1. Profesor: _____

2. Orientador: _____

3. Miembro del Consejo Directivo: _____

4. Miembro del Consejo Académico: _____

5. Nivel que enseña (marque el nivel en el que tiene el mayor número de horas):

1. _____ Preescolar 2. Primaria _____ 3. Secundaria _____ 4. Media _____

6. Área que enseña: _____ Grado: _____

SEÑOR/A PROFESOR/A, A CONTINUACIÓN ENCONTRARÁ UNA SERIE DE AFIRMACIONES QUE DESCRIBEN SU PERCEPCIÓN SOBRE LAS CARACTERÍSTICAS, ARTICULACIÓN Y EFECTO DEL CURRÍCULO EN SU INSTITUCIÓN, SEÑALE CON UNA X SU GRADO DE ACUERDO TENIENDO EN CUENTA ESTA ESCALA: **1. NADA DE ACUERDO, DESACUERDO TOTAL** **2. POCO DE ACUERDO** **3. MEDIANAMENTE O PARCIALMENTE DE ACUERDO** **4. BASTANTE DE ACUERDO**

		1	2	3	4
7	El currículo de la institución posibilita que los estudiantes con dificultades económicas aprendan.				
8	El currículo de la institución posibilita que los estudiantes con baja motivación se interesen y aprendan.				
9	El currículo de la institución traza las directrices para que los estudiantes con mal comportamiento aprendan.				
10	El currículo de la institución posibilita que los estudiantes con dificultades emocionales (depresión, trastornos alimenticios, etc.) aprendan y salgan				

	adelante.				
11	El currículo es conocido por la comunidad escolar mediante carteleras/volantes/folletos.				
12	En este establecimiento se alcanzan los objetivos del currículo.				
13	El currículo está articulado a la misión de la institución educativa.				
14	El currículo está articulado a la visión de la institución educativa.				
15	El currículo está articulado al perfil de estudiante de la institución educativa.				
16	El currículo permite alcanzar el perfil de ciudadano que se pretende formar en la institución.				
17	El currículo implementado en la institución se adecúa a las necesidades del entorno.				
18	En el currículo se plantean las concepciones de enseñanza, aprendizaje y evaluación que orientan mi práctica en el aula.				
19	El currículo se rediseña a partir de las informaciones que obtengo de las evaluaciones internas (por ejemplo, pruebas aplicadas al finalizar una unidad de contenidos).				
20	Los planes de estudio se definen a partir de los conocimientos y habilidades que deben alcanzar los estudiantes.				
21	Los planes de estudio se definen a partir conocimientos y habilidades que requieren mayor trabajo con los estudiantes.				
22	En los programas de las asignaturas se concibe la retroalimentación como una práctica de aula.				
23	Los planes de estudio incorporan, para cada nivel, la metodología y el tipo de evaluaciones esbozadas en el currículo.				
24	Hago parte de comunidades de aprendizaje en las que diseñamos planes para el mejoramiento curricular.				
25	Trabajo con otros profesores del nivel, un plan de mejora para potencializar los aprendizajes de los estudiantes.				
26	Tengo en cuenta las directrices curriculares para planear y ejecutar las prácticas de aula.				
27	El currículo desarrollado en la institución permite a los estudiantes construir su proyecto de vida.				
28	El currículo de esta institución facilita a los estudiantes alcanzar los logros académicos esperados para cada nivel.				

29	El currículo de esta institución permite a los estudiantes ser mejores ciudadanos.				
30	El currículo de esta institución posibilita a los estudiantes seguir estudios a nivel superior.				

SEÑOR PROFESOR/A, A CONTINUACIÓN ENCONTRARÁ UNA SERIE DE AFIRMACIONES SOBRE PRÁCTICAS DE AULA, SEÑALE CON UNA X SU GRADO DE ACUERDO TENIENDO EN CUENTA ESTA ESCALA: **1. NUNCA** **2. ALGUNAS VECES.** **3. LA MAYORÍA DE LAS VECES.** **4. SIEMPRE.**

		1	2	3	4
31	Realizo trabajo grupal con los estudiantes en clase para asignar una nota.				
32	Organizo la clase sobre la base de preguntas y respuestas predeterminadas.				
33	Me aseguro de que todos los estudiantes realizan tareas que envío para la casa.				
34	Solicito a los estudiantes realizar exposiciones orales/ debates/foros en torno a temas que afectan a la sociedad.				
35	Solicito a los estudiantes realizar exposiciones sobre contenidos de aprendizaje.				
36	Fomento el trabajo cooperativo para desarrollar la capacidad de análisis y resolución de problemas en contexto.				
37	Realizo pruebas con alternativas o respuestas de verdadero o falso.				
38	Realizo pruebas con preguntas en las que los estudiantes deben justificar y resolver problemas.				
39	Solicito realizar trabajos o proyectos de investigación, individuales o grupales, que luego evalúo con nota.				
40	Vuelvo a explicar una temática si algún estudiante me lo pide.				
41	Explico las temáticas hasta que todos los estudiantes entiendan.				
42	Explico las temáticas conforme a los tiempos estipulados en la planeación.				

SEÑOR PROFESOR (A), A CONTINUACIÓN ENCONTRARÁ UNA SERIE DE AFIRMACIONES SOBRE LOS FUNDAMENTOS EN LOS QUE SE SUSTENTA EL MODELO PEDAGÓGICO DE SU INSTITUCIÓN. POR FAVOR, INDIQUE SU GRADO DE ACUERDO. PARA ELLO TENGA EN CUENTA ESTA ESCALA: **1. NADA DE ACUERDO, DESACUERDO TOTAL** **2. POCO DE ACUERDO** **3. MEDIANAMENTE O PARCIALMENTE DE ACUERDO** **4. BASTANTE DE ACUERDO**

		1	2	3	4
43	La evaluación de los contenidos de una disciplina se basa en los textos escolares a partir de los cuales se desarrollará la enseñanza.				
44	Los contenidos están caracterizados por la parcelación de saberes contenidos en los estándares.				
45	La enseñanza anima permanentemente a los estudiantes para que logren los objetivos propuestos.				
46	La evaluación formativa es permanente, pues señala la mayor o menor proximidad al logro de los objetivos instruccionales.				
47	Los contenidos que se enseñan, se reconceptualizan de manera permanente.				
48	La enseñanza promueve ambientes y experiencias en las cuales el alumno desarrolla nuevas estructuras de conocimiento.				
49	La enseñanza posibilita ambientes y experiencias para que los estudiantes realicen sus propios aprendizajes por descubrimiento.				
50	La evaluación promueve el desarrollo del pensamiento de los estudiantes mediante permanentes procesos de retroalimentación.				
51	El conocimiento es fruto de una construcción conjunta entre estudiante-estudiante- profesor mediante la discusión y la crítica.				
52	Las opiniones de los alumnos al igual que la del docente son válidas para la construcción de conocimientos colectivos.				
53	La forma de evaluación es el debate donde la colectividad co-evalúa el trabajo productivo de cada uno de los participantes.				
54	La enseñanza enfatiza en el desarrollo de la lectura y la escritura en los estudiantes en todas las áreas.				
55	La evaluación busca fortalecer los niveles de lectura y escritura en los estudiantes.				
56	Los niveles de comprensión lectora y producción textual de los estudiantes han permitido obtener buenos resultados en pruebas internas.				
57	El aprendizaje es producto de una acción deliberada que parte de una reflexión dialógica entre estudiantes y maestros.				
58	Los objetivos del aprendizaje están orientados a favorecer las necesidades de la sociedad.				
59	La enseñanza orienta el aprendizaje independiente y el trabajo autónomo.				
60	La enseñanza se fundamenta en la investigación no solo de la disciplina sino del contexto.				
61	La evaluación de los aprendizajes se realiza mediante pruebas orales, objetivas y pruebas de respuesta corta.				
62	El aprendizaje se centra en el estudio de problemas o temas vinculados a los conceptos y principios básicos de una o varias materias.				
63	La evaluación favorece la reflexión tanto individual como grupal y de aula, sobre				

	los trabajos desarrollados, los contenidos abordados bajo una orientación formativa.				
64	El aprendizaje se centra en la adquisición, comprensión y sistematización de conocimientos específicos vinculados a una materia.				
65	Las tareas asignadas a los estudiantes facilitan el aprendizaje por descubrimiento y significativo.				
66	El alumno desarrolla estrategias de aprendizaje conforme a su propia naturaleza, al objeto y objetivos de aprendizaje, así como al contexto y aplicación de los mismos.				
67	La evaluación examina el conocimiento que evidencian los estudiantes tanto de manera individual como grupal.				
68	El estudiante gestiona la información mediante estrategias como búsqueda, selección, análisis y sistematización.				
69	El profesor orienta y ofrece recursos al alumno en el acceso al conocimiento, la elaboración de proyectos e investigaciones.				
70	El profesor revisa de manera individual y grupal el progreso de los aprendizajes desarrollados.				

Anexo 10: Descripción del Instrumento: Cuestionario docente

Cuestionario Maestros Piloto

Dimensión	Su dimensión		Objetivo	CM	
Contexto	(necesidades estudiantes)	Aprendizaje	Establecer las necesidades de los estudiantes y su articulación con currículo.	7,18	
		Económicas		8,	
		Motivación		9	
		Comportamiento		10	
		Emocionales		11	
		Lectura y escritura		68,69	
IN PUT	Horizonte Institucional		Articulación Horizonte	Describir el nivel de conocimiento y apropiación que los docentes tienen del horizonte institucional	14,15,16
Proceso	Currículo o Diseño	Concepciones y criterios	Establecer las concepciones curriculares y criterios que orientan la práctica de los docentes.	19,20,24,27,68,69	
		Técnico		Conocimiento	52, 55, 56
				Enseñanza	53, 54, 57
				Aprendizaje	72,78
			Evaluación	58, 75	
			Conocimiento	Identificar el enfoque curricular que subyace en el imaginario de los docentes.	60, 61
		Practico	Enseñanza		73,83,84
			Aprendizaje		21,76
			Evaluación		59,81,82
		Critico-Social	Conocimiento		Establecer la articulación del modelo pedagógico con el enfoque curricular declarado por la
			Enseñanza	22, 62, 66	
			Aprendizaje	71,74,80	
			Evaluación	23, 63, 67	

				institución.	
		Comunicación	Difusión	Establecer el nivel de conocimiento que tienen los docentes frente a la comunicación del currículo institucional.	12
		Desarrollo curricular	Compromiso	Establecer el nivel de comunicación entre docentes para crear actividades de aprendizaje conjuntas.	25,26
Proceso	Currículo Implementado (Aula)	Técnico	Estrategias de trabajo durante sus clases	Determinar las características del currículo implementado.	38, 51
			Tareas		46,34
			Metodologías de evaluación de aprendizajes		41,77
		Práctico	Estrategias de trabajo durante sus clases		35, 49
			Tareas		47,45
			Metodologías de evaluación de aprendizajes		33, 40, 43
		Crítico-Social	Estrategias de trabajo durante sus clases		37, 39, 50
			Tareas		48,79, 36
			Metodologías de evaluación de aprendizajes		42, 44,
Resultados				Identificar los resultados que el currículo tiene en los estudiantes.	17, 28, 29, 30, 31, 32,70

Anexo 11: Análisis del cuestionario de docentes.

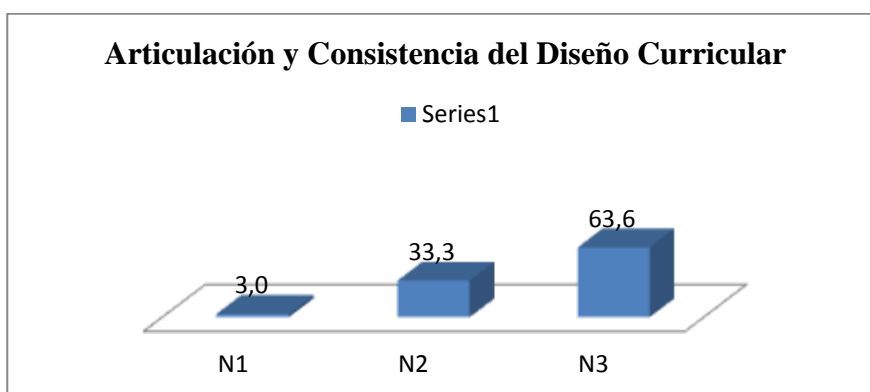
Las siguientes tablas dan cuenta de cada uno de los factores establecidos en el cuestionario para evaluar el currículo de una institución en el municipio de Palmar de Varela:

Factor 1:

Articulación y Consistencia del Diseño Curricular

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	N1	1	3,0	3,0	3,0
	N2	11	33,3	33,3	36,4
	N3	21	63,6	63,6	100,0
	Total	33	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración Propia



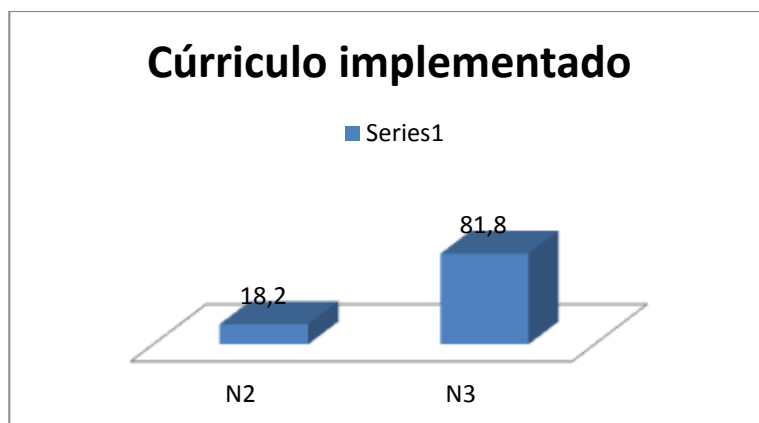
Fuente: Elaboración Propia

Factor 2:

Currículo Implementado

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	N2	6	18,2	18,2	18,2
	N3	27	81,8	81,8	100,0
	Total	33	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración Propia

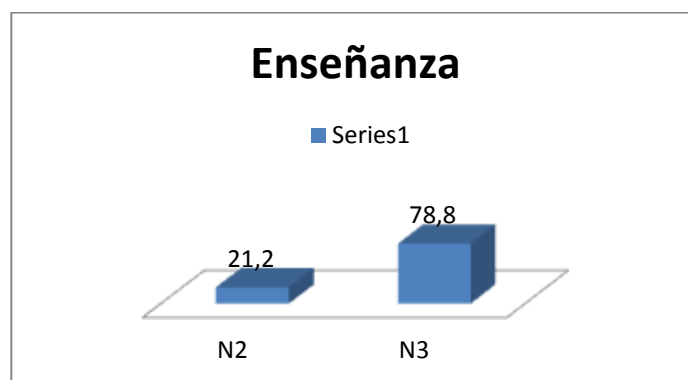


Fuente: Elaboración Propia

Factor 3:

Enseñanza					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	N2	7	21,2	21,2	21,2
	N3	26	78,8	78,8	100,0
	Total	33	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración Propia

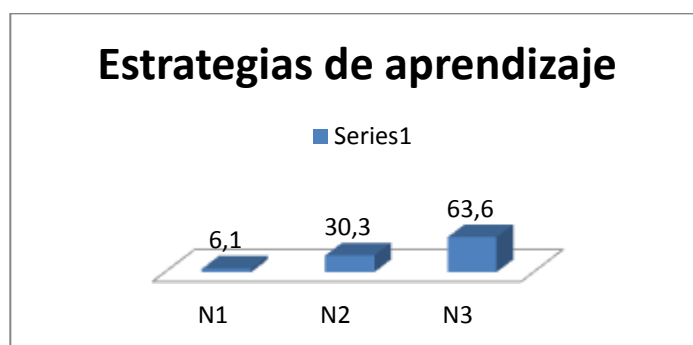


Fuente: Elaboración Propia

Factor 4:

Estrategias de Aprendizaje					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	N1	2	6,1	6,1	6,1
	N2	10	30,3	30,3	36,4
	N3	21	63,6	63,6	100,0
	Total	33	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración Propia

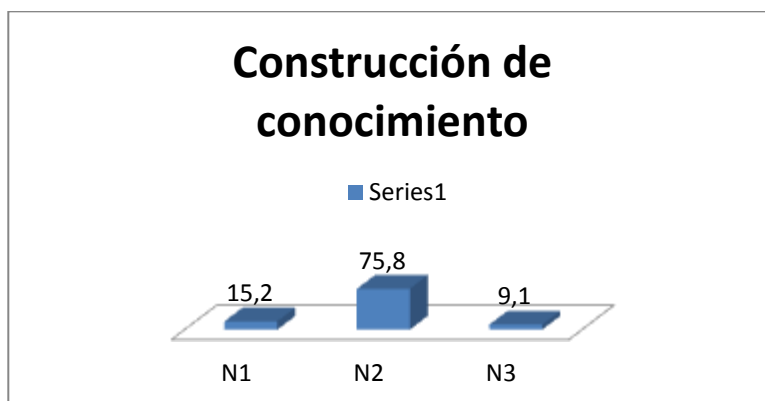


Fuente: Elaboración Propia

Factor 5:

Construcción de Conocimiento					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	N1	5	15,2	15,2	15,2
	N2	25	75,8	75,8	90,9
	N3	3	9,1	9,1	100,0
	Total	33	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración Propia

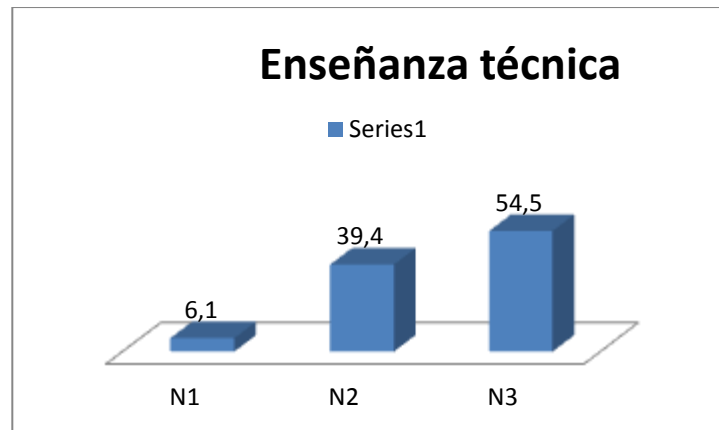


Fuente: Elaboración Propia

Factor 6:

Enseñanza Técnica					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	N1	2	6,1	6,1	6,1
	N2	13	39,4	39,4	45,5
	N3	18	54,5	54,5	100,0
	Total	33	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración Propia

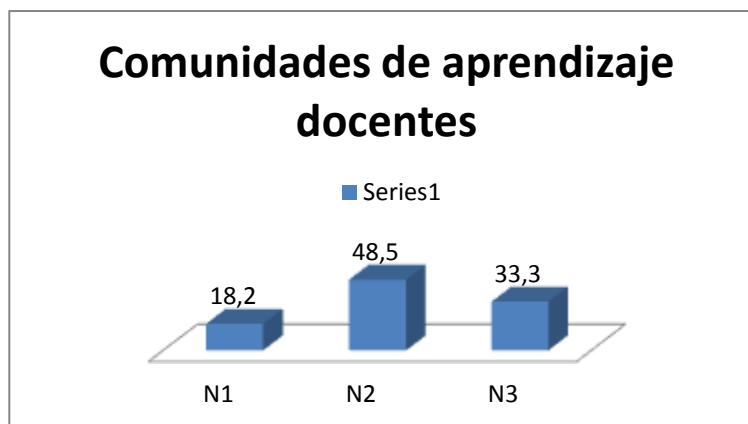


Fuente: Elaboración Propia

Factor 7:

Comunidad de Aprendizaje Docentes					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	N1	6	18,2	18,2	18,2
	N2	16	48,5	48,5	66,7
	N3	11	33,3	33,3	100,0
	Total	33	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración Propia

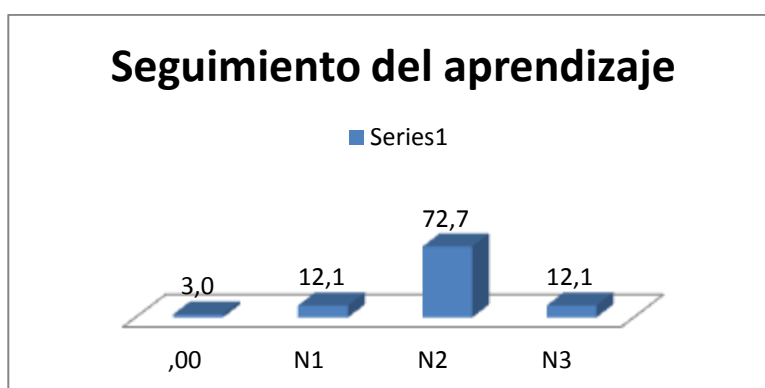


Fuente: Elaboración Propia

Factor 8:

Seguimiento del Aprendizaje					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	,00	1	3,0	3,0	3,0
	N1	4	12,1	12,1	15,2
	N2	24	72,7	72,7	87,9
	N3	4	12,1	12,1	100,0
	Total	33	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración Propia

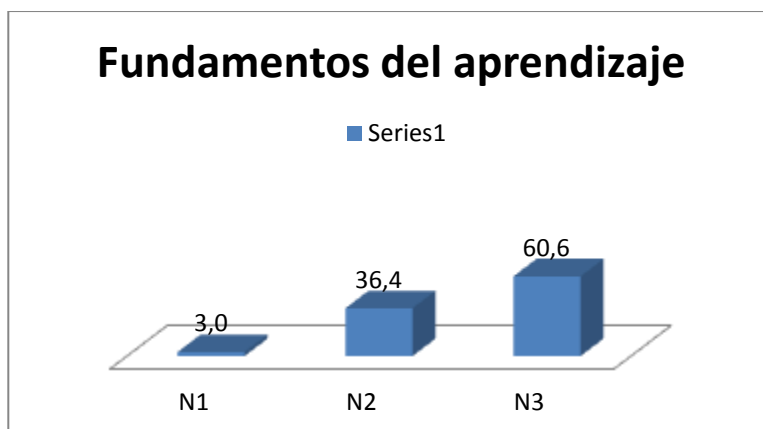


Fuente: Elaboración Propia

Factor 9:

Factor 9					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	N1	1	3,0	3,0	3,0
	N2	12	36,4	36,4	39,4
	N3	20	60,6	60,6	100,0
	Total	33	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración Propia

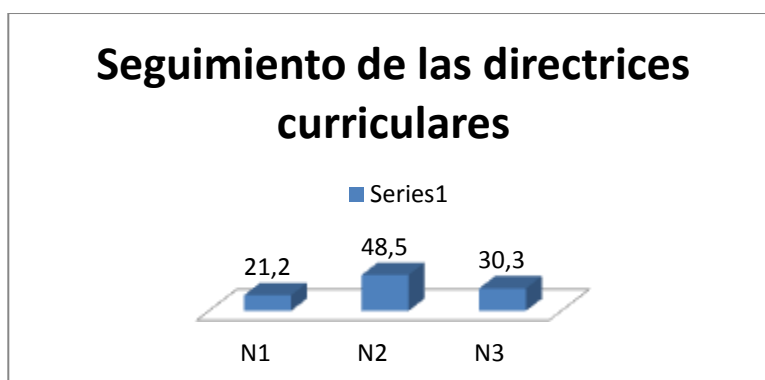


Fuente: Elaboración Propia

Factor 10:

Seguimiento de las directrices curriculares					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	N1	7	21,2	21,2	21,2
	N2	16	48,5	48,5	69,7
	N3	10	30,3	30,3	100,0
	Total	33	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración Propia

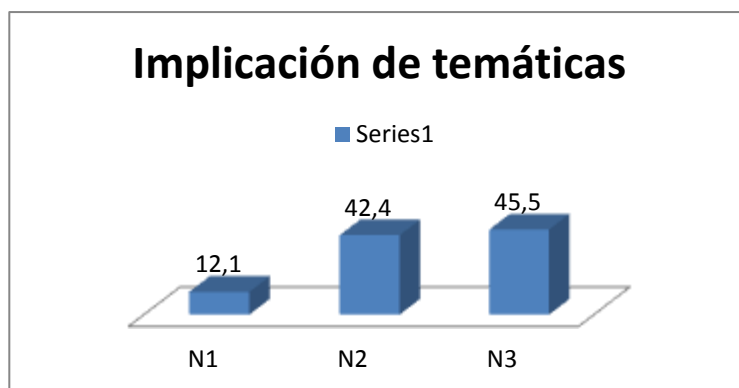


Fuente: Elaboración Propia

Factor 11:

Implicación de temáticas					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	N1	4	12,1	12,1	12,1
	N2	14	42,4	42,4	54,5
	N3	15	45,5	45,5	100,0
	Total	33	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración Propia



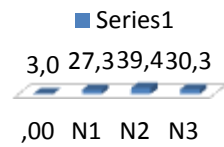
Fuente: Elaboración Propia

Factor 12:

Atención a las necesidades económicas para el aprendizaje					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	,00	1	3,0	3,0	3,0
	N1	9	27,3	27,3	30,3
	N2	13	39,4	39,4	69,7
	N3	10	30,3	30,3	100,0
	Total	33	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración Propia

Atención a las necesidades económicas para el aprendizaje



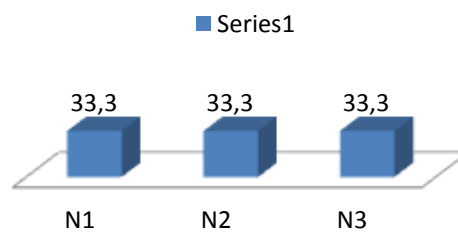
Fuente: Elaboración Propia

Factor 13:

Divulgación del currículo					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	N1	11	33,3	33,3	33,3
	N2	11	33,3	33,3	66,7
	N3	11	33,3	33,3	100,0
	Total	33	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración Propia

Divulgación del currículo



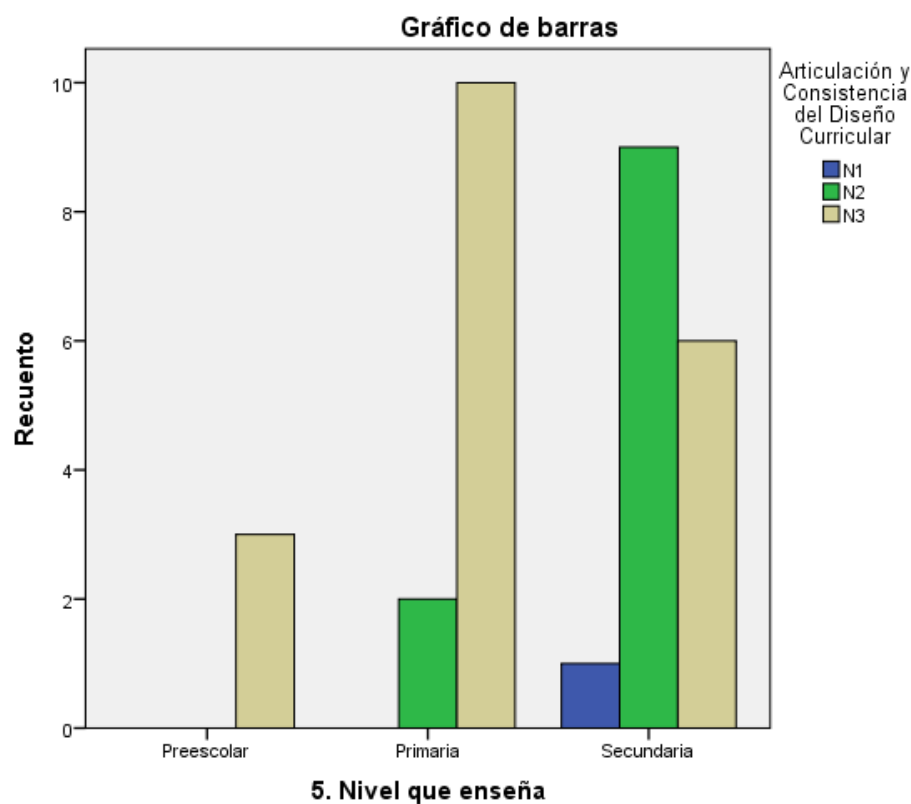
Fuente: Elaboración Propia

Análisis de tablas según la variable “Nivel que enseña”

Factor 1: Articulación y Consistencia del Diseño Curricular

Tabla de contingencia 5. Nivel que enseña * Articulación y Consistencia del Diseño Curricular						
			Articulación y Consistencia del Diseño Curricular			Total
			N1	N2	N3	
5. Nivel que enseña	Preescolar	% dentro de 5. Nivel que enseña			100,0%	100,0%
	Primaria	% dentro de 5. Nivel que enseña		16,7%	83,3%	100,0%
	Secundaria	% dentro de 5. Nivel que enseña	6,3%	56,3%	37,5%	100,0%

Fuente: Elaboración Propia

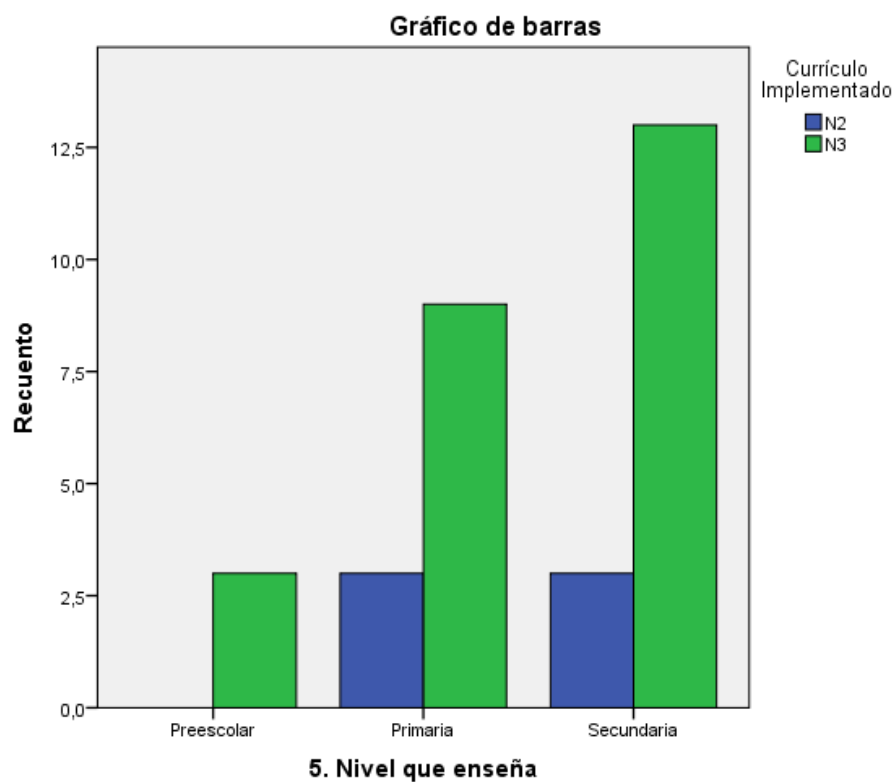


Fuente: Elaboración Propia

Factor 2: **Currículo implementado**

Tabla de contingencia 5. Nivel que enseña * Currículo implementado					
			Currículo Implementado		Total
			N2	N3	
5. Nivel que enseña	Preescolar	% dentro de 5. Nivel que enseña		100,0%	100,0%
	Primaria	% dentro de 5. Nivel que enseña	25,0%	75,0%	100,0%
	Secundaria	% dentro de 5. Nivel que enseña	18,8%	81,3%	100,0%

Fuente: Elaboración Propia

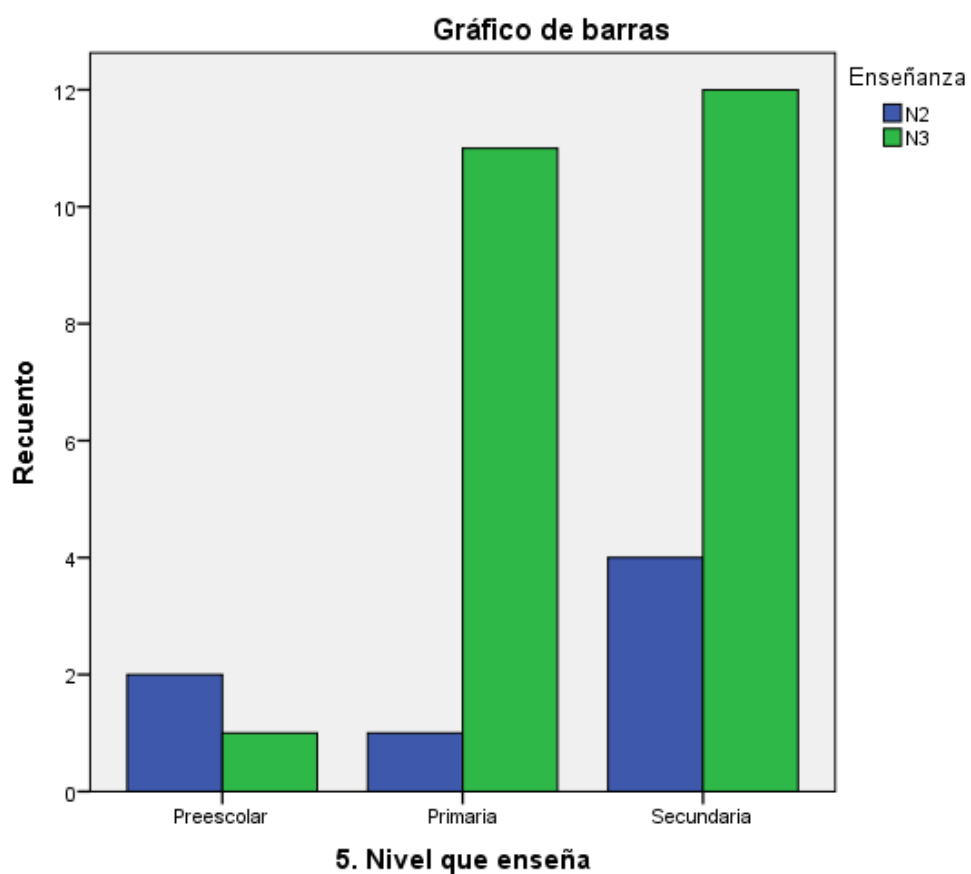


Fuente: Elaboración Propia

Factor 3: **Enseñanza**

Tabla de contingencia 5. Nivel que enseña * Enseñanza					
			Enseñanza		Total
			N2	N3	
5. Nivel que enseña	Preescolar	% dentro de 5. Nivel que enseña	66,7%	33,3%	100,0%
	Primaria	% dentro de 5. Nivel que enseña	8,3%	91,7%	100,0%
	Secundaria	% dentro de 5. Nivel que enseña	25,0%	75,0%	100,0%

Fuente: Elaboración Propia

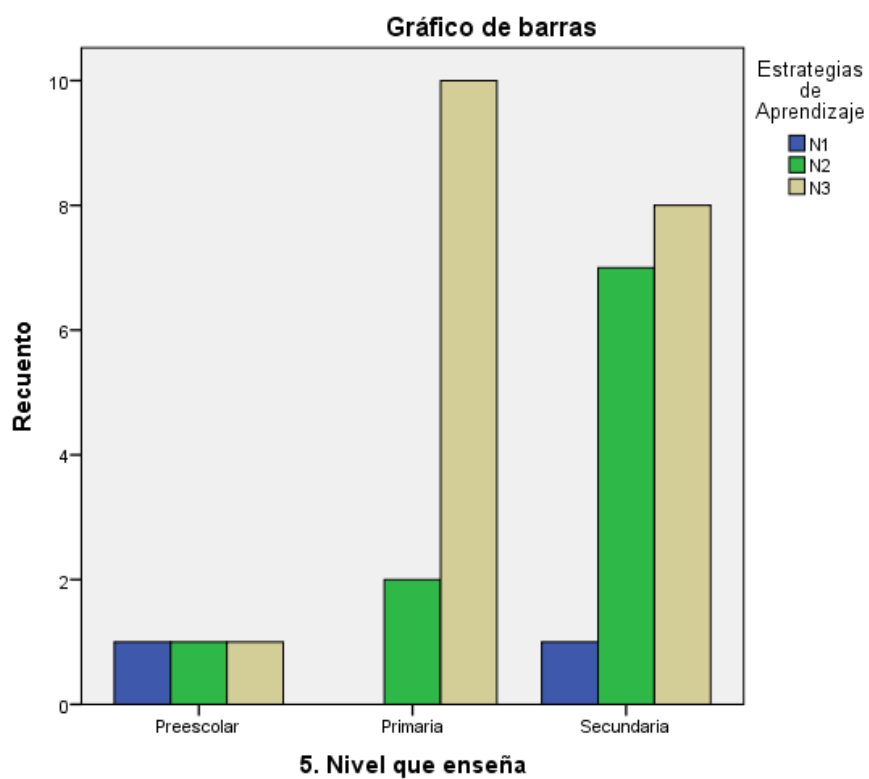


Fuente: Elaboración Propia

Factor 4: Estrategias de aprendizaje

Tabla de contingencia 5. Nivel que enseña * Estrategias de aprendizaje						
			Estrategias de Aprendizaje			Total
			N1	N2	N3	
5. Nivel que enseña	Preescolar	% dentro de 5. Nivel que enseña	33,3%	33,3%	33,3%	100,0%
	Primaria	% dentro de 5. Nivel que enseña		16,7%	83,3%	100,0%
	Secundaria	% dentro de 5. Nivel que enseña	6,3%	43,8%	50,0%	100,0%

Fuente: Elaboración Propia

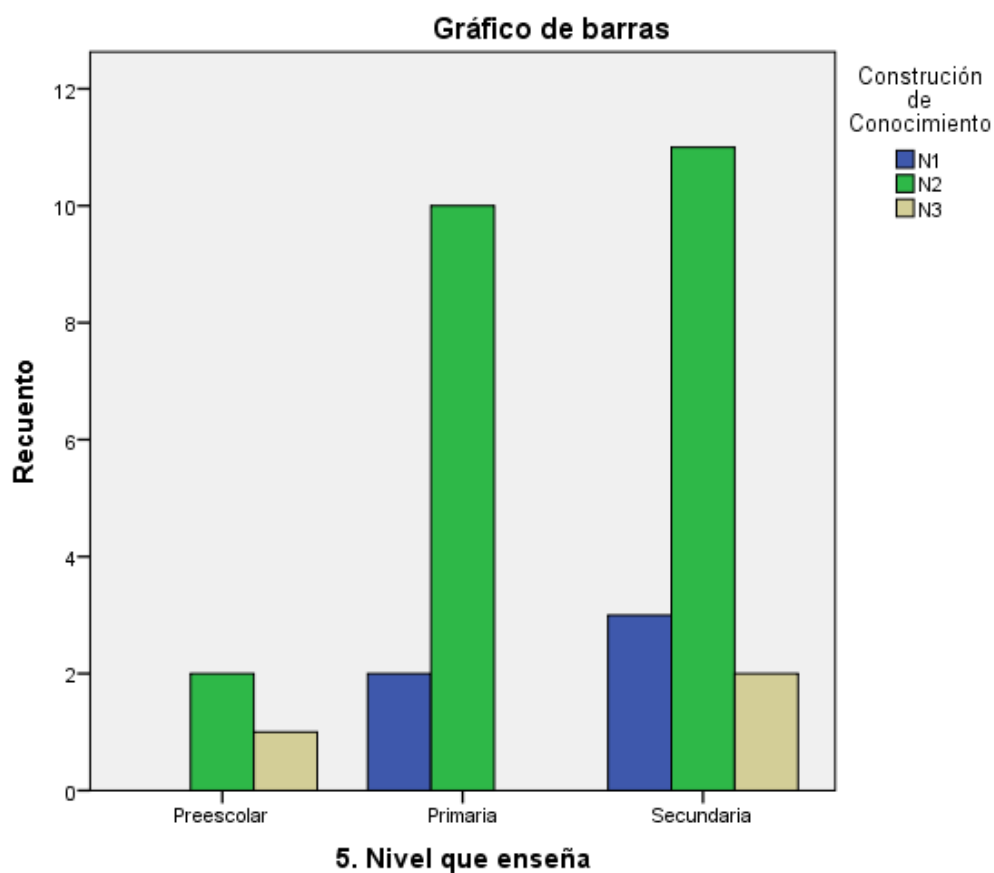


Fuente: Elaboración Propia

Factor 5: Construcción de Conocimiento

Tabla de contingencia 5. Nivel que enseña * Construcción de conocimiento						
			Construcción de conocimiento			Total
			N1	N2	N3	
5. Nivel que enseña	Preescolar	% dentro de 5. Nivel que enseña		66,7%	33,3%	100,0%
	Primaria	% dentro de 5. Nivel que enseña	16,7%	83,3%		100,0%
	Secundaria	% dentro de 5. Nivel que enseña	18,8%	68,8%	12,5%	100,0%

Fuente: Elaboración Propia

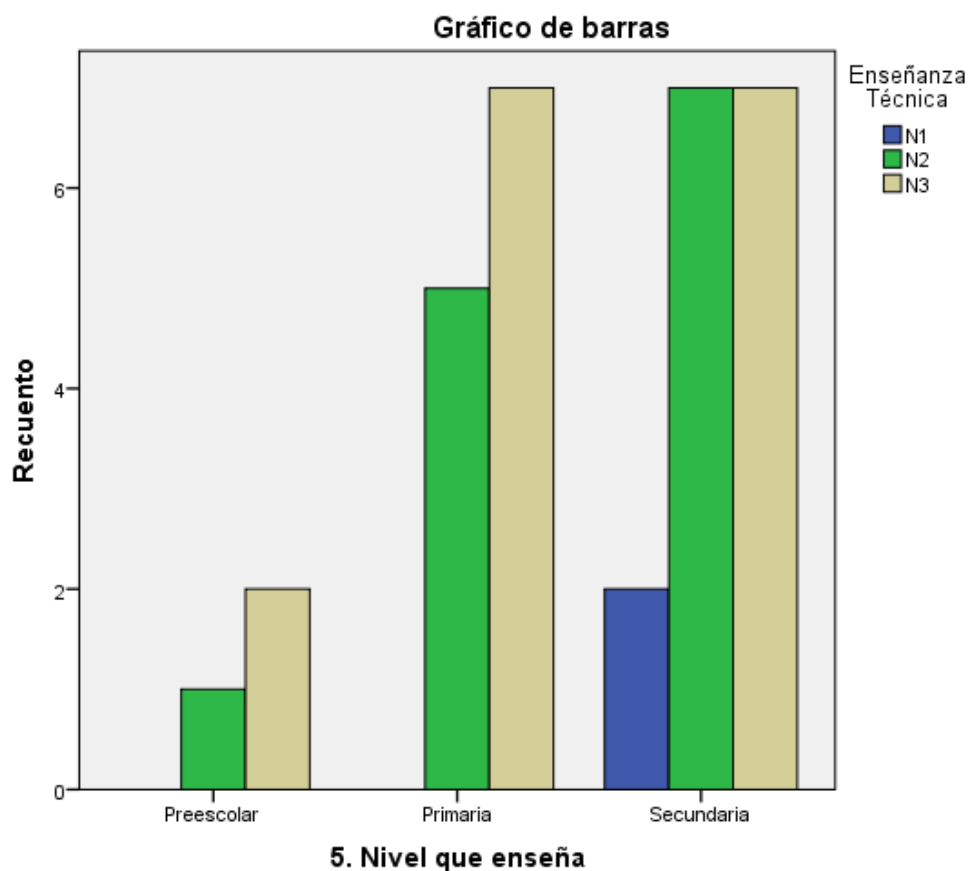


Fuente: Elaboración Propia

Factor 6: Enseñanza técnica

Tabla de contingencia 5. Nivel que enseña * Enseñanza técnica						
			Enseñanza técnica			Total
			N1	N2	N3	
5. Nivel que enseña	Preescolar	% dentro de 5. Nivel que enseña		33,3%	66,7%	100,0%
	Primaria	% dentro de 5. Nivel que enseña		41,7%	58,3%	100,0%
	Secundaria	% dentro de 5. Nivel que enseña	12,5%	43,8%	43,8%	100,0%

Fuente: Elaboración Propia

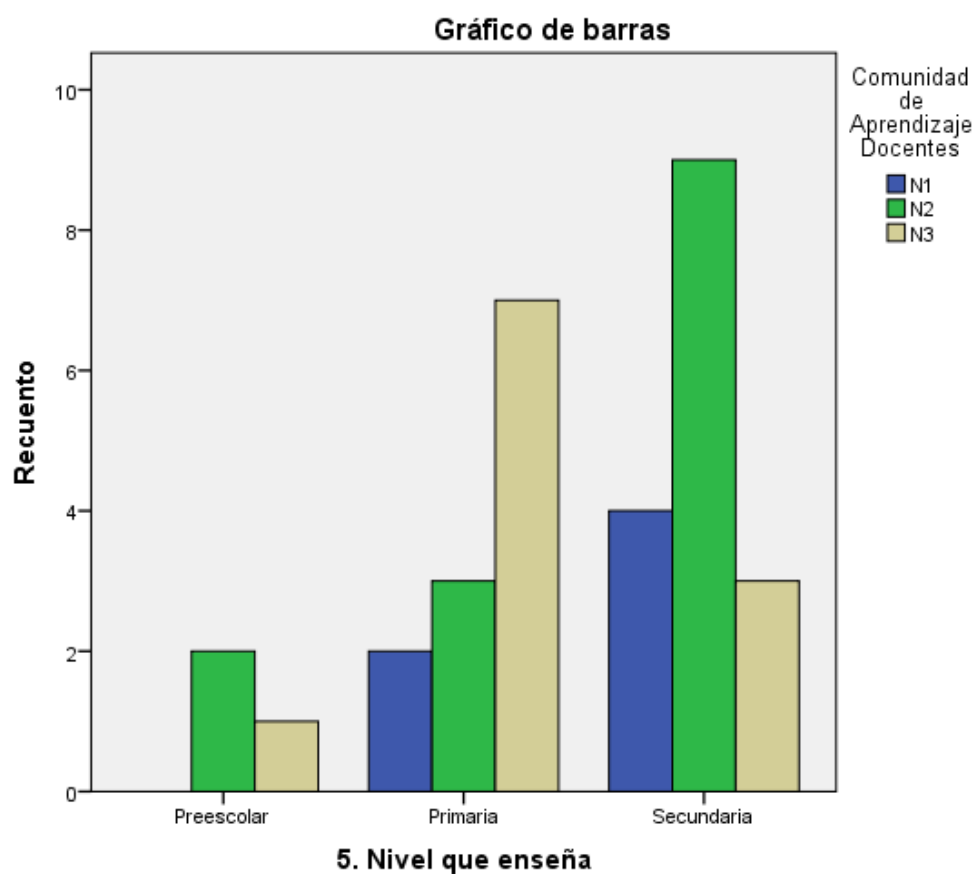


Fuente: Elaboración Propia

Factor 7: Comunidad de aprendizaje docentes

Tabla de contingencia 5. Nivel que enseña * Comunidad de aprendizaje docentes						
			Comunidad de aprendizaje docentes			
			N1	N2	N3	Total
5. Nivel que enseña	Preescolar	% dentro de 5. Nivel que enseña		66,7%	33,3%	100,0%
	Primaria	% dentro de 5. Nivel que enseña	16,7%	25,0%	58,3%	100,0%
	Secundaria	% dentro de 5. Nivel que enseña	25,0%	56,3%	18,8%	100,0%

Fuente: Elaboración Propia

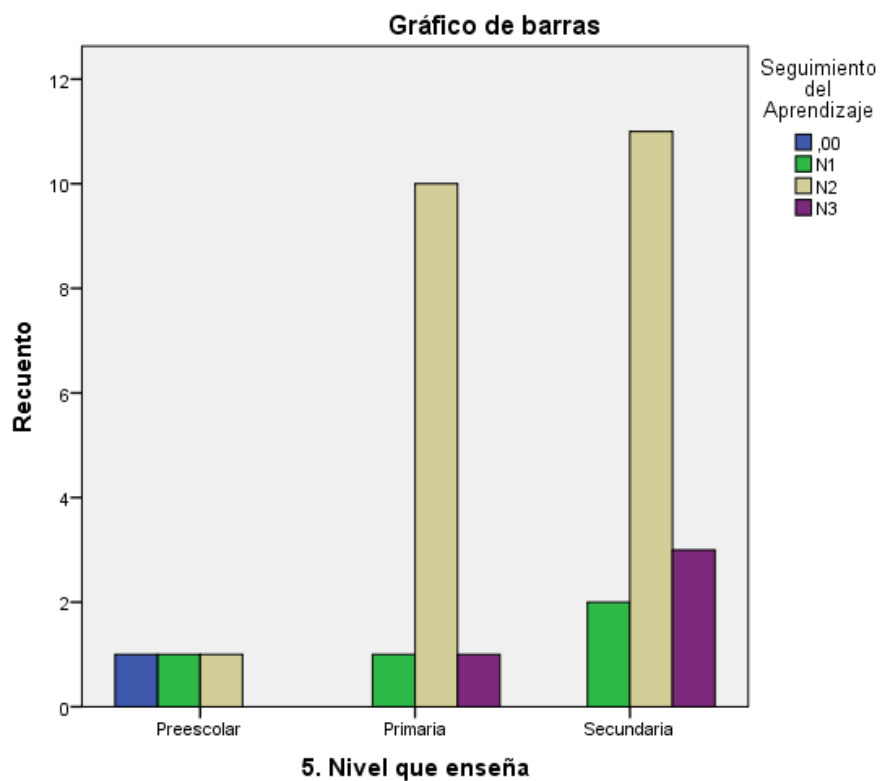


Fuente: Elaboración Propia

Factor 8: Seguimiento del aprendizaje

Tabla de contingencia 5. Nivel que enseña * Seguimiento del aprendizaje							
			Seguimiento del aprendizaje				Total
			,00	N1	N2	N3	
5. Nivel que enseña	Preescolar	% dentro de 5. Nivel que enseña		33,3%	33,3%	33,3%	100,0%
	Primaria	% dentro de 5. Nivel que enseña		8,3%	83,3%	8,3%	100,0%
	Secundaria	% dentro de 5. Nivel que enseña		12,5%	68,8%	18,8%	100,0%

Fuente: Elaboración Propia

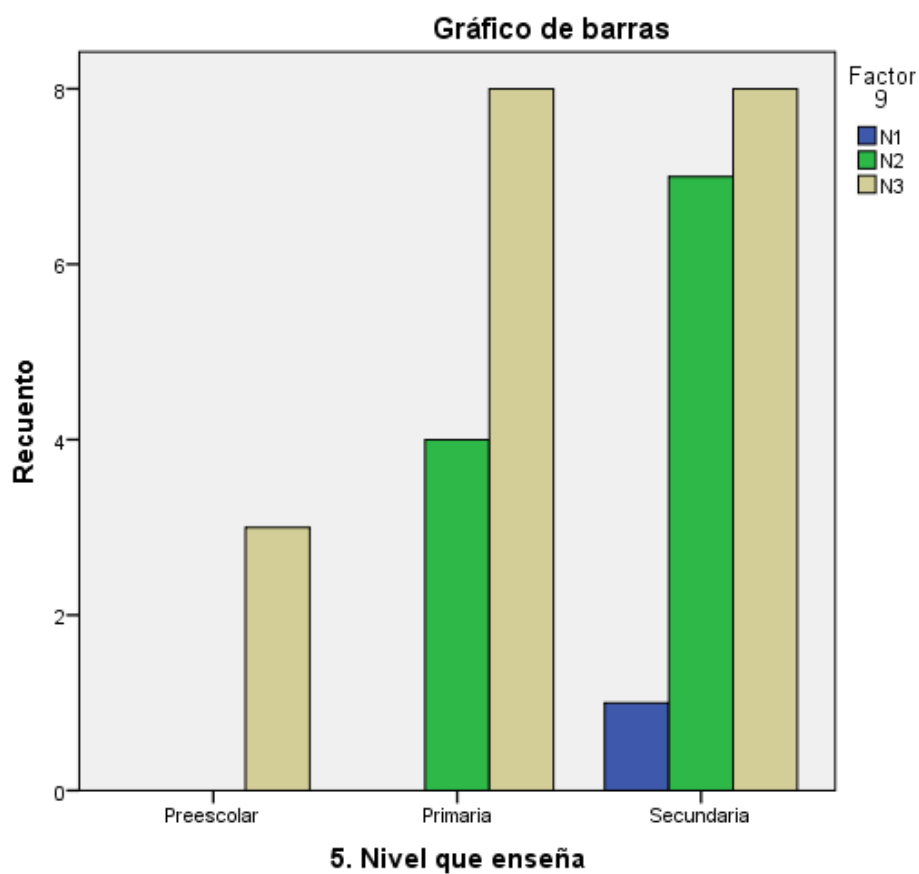


Fuente: Elaboración Propia

Factor 9:

Tabla de contingencia 5. Nivel que enseña * Fundamento del aprendizaje						
			Factor 9			Total
			N1	N2	N3	
5. Nivel que enseña	Preescolar	% dentro de 5. Nivel que enseña			100,0%	100,0%
	Primaria	% dentro de 5. Nivel que enseña		33,3%	66,7%	100,0%
	Secundaria	% dentro de 5. Nivel que enseña	6,3%	43,8%	50,0%	100,0%

Fuente: Elaboración Propia

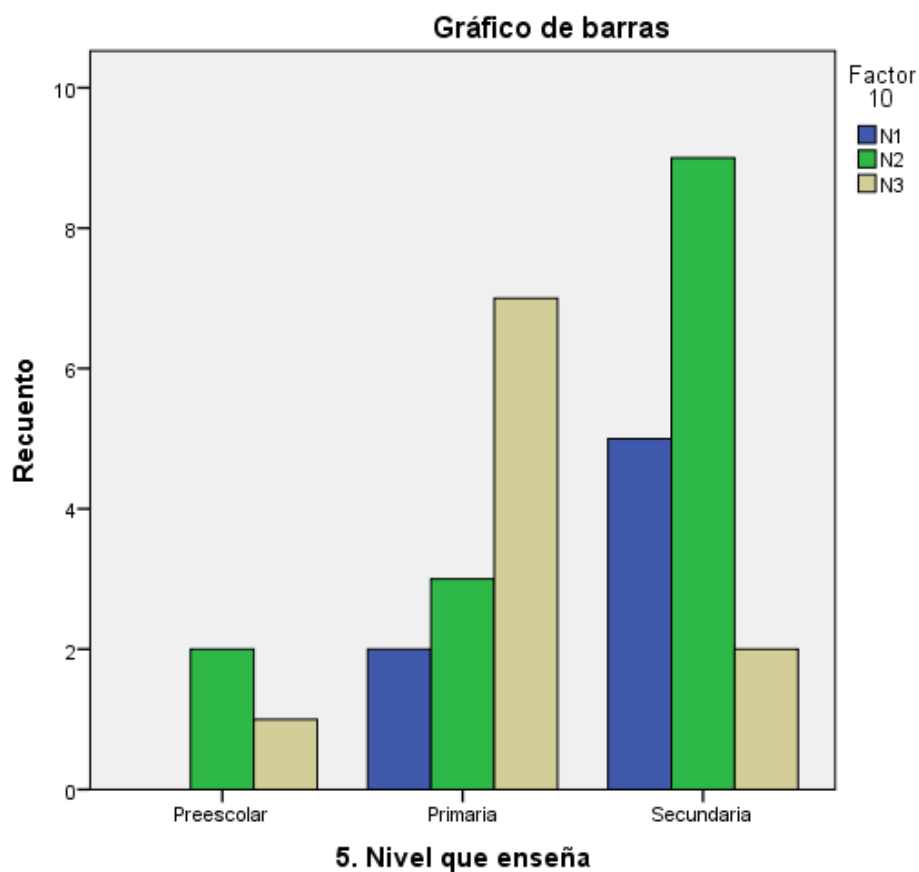


Fuente: Elaboración Propia

Factor 10:

Tabla de contingencia 5. Nivel que enseña * Seguimiento de las directrices curriculares						
			Factor 10			Total
			N1	N2	N3	
5. Nivel que enseña	Preescolar	% dentro de 5. Nivel que enseña		66,7%	33,3%	100,0%
	Primaria	% dentro de 5. Nivel que enseña	16,7%	25,0%	58,3%	100,0%
	Secundaria	% dentro de 5. Nivel que enseña	31,3%	56,3%	12,5%	100,0%

Fuente: Elaboración Propia



Fuente: Elaboración Propia

Factor 11:

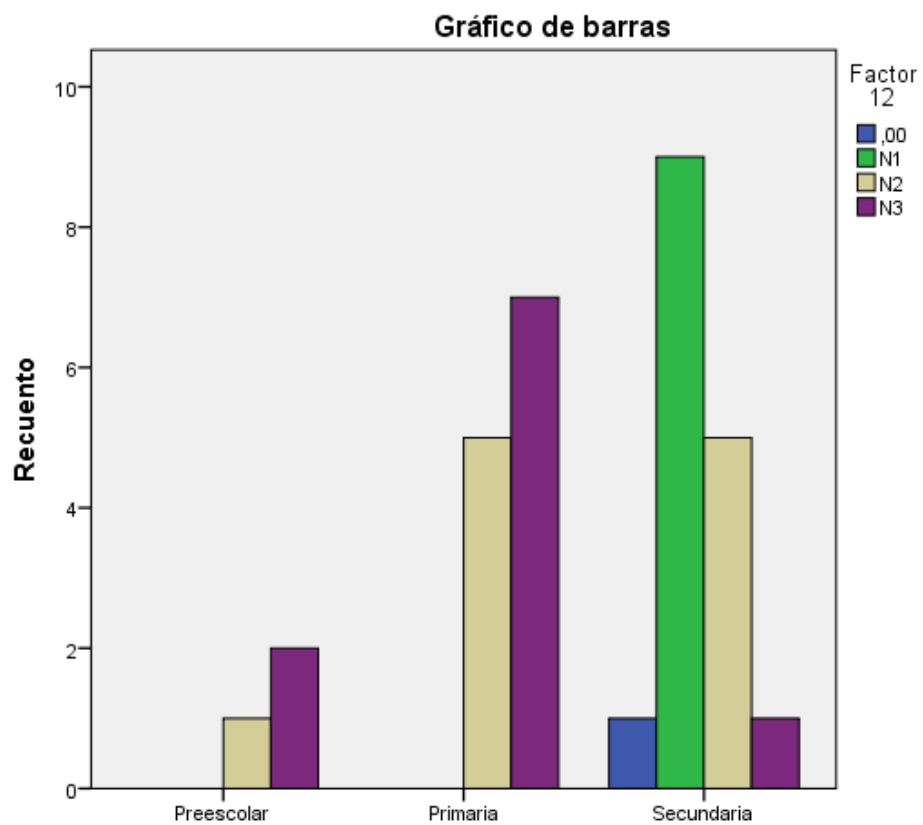
Tabla de contingencia 5. Nivel que enseña * Implicaciones de temáticas						
			Factor 11			Total
			N1	N2	N3	
5. Nivel que enseña	Preescolar	% dentro de 5. Nivel que enseña		66,7%	33,3%	100,0%
	Primaria	% dentro de 5. Nivel que enseña		41,7%	58,3%	100,0%
	Secundaria	% dentro de 5. Nivel que enseña	25,0%	37,5%	37,5%	100,0%

Fuente: Elaboración Propia

Factor 12:

Tabla de contingencia 5. Nivel que enseña *Atención a las necesidades económicas para el aprendizaje							
			Factor 12				Total
			,00	N1	N2	N3	
5. Nivel que enseña	Preescolar	% dentro de 5. Nivel que enseña			33,3%	66,7%	100,0%
	Primaria	% dentro de 5. Nivel que enseña			41,7%	58,3%	100,0%
	Secundaria	% dentro de 5. Nivel que enseña	6,3%	56,3%	31,3%	6,3%	100,0%

Fuente: Elaboración Propia



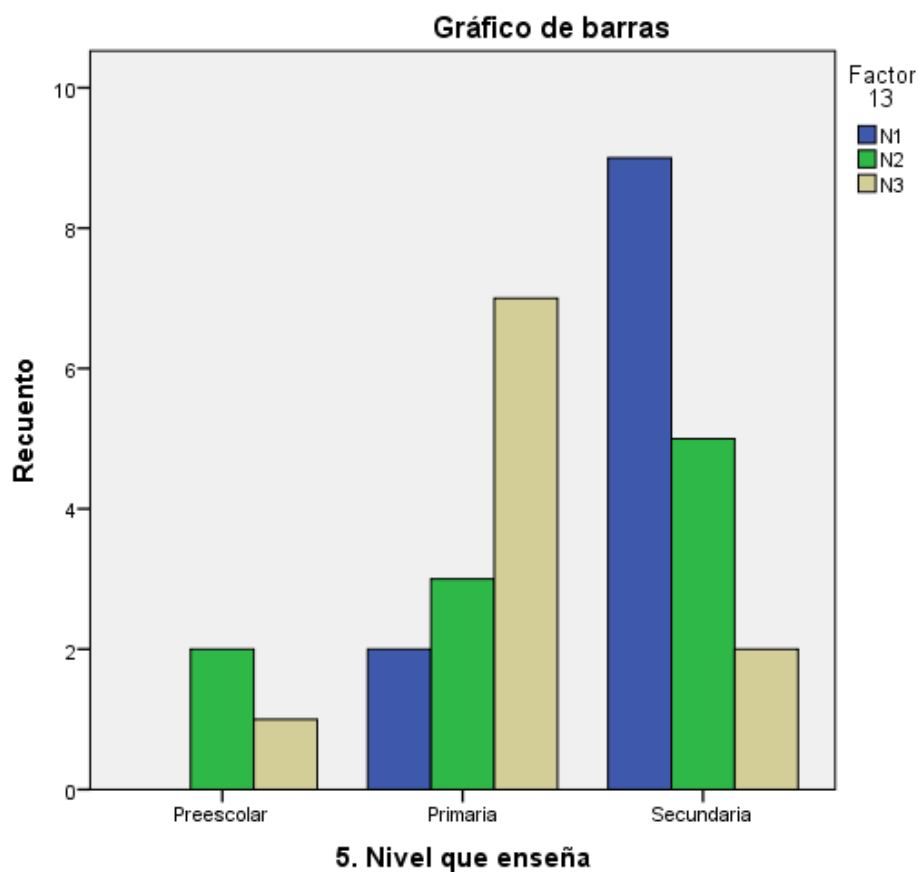
5. Nivel que enseña

Fuente: Elaboración Propia

Factor 13:

Tabla de contingencia 5. Nivel que enseña * Divulgación del currículo						
			Factor 13			Total
			N1	N2	N3	
5. Nivel que enseña	Preescolar	% dentro de 5. Nivel que enseña		66,7%	33,3%	100,0%
	Primaria	% dentro de 5. Nivel que enseña	16,7%	25,0%	58,3%	100,0%
	Secundaria	% dentro de 5. Nivel que enseña	56,3%	31,3%	12,5%	100,0%

Fuente: Elaboración Propia



Fuente: Elaboración Propia

Anexo 12. Factores sobre percepción curricular docente

Obtener información sobre la percepción que tienen los maestros sobre el currículo de su institución educativa en cuanto a: la articulación y consistencia del diseño curricular, el currículo implementado, aspectos de la enseñanza, las estrategias de aprendizaje, la construcción de conocimiento, la participación en comunidades de aprendizaje y seguimiento del aprendizaje.

Factor 1:	Descripción	Ítems
Articulación y consistencia del diseño curricular	El currículo está articulado al perfil de estudiante de la institución educativa.	16
	El currículo está articulado a la visión de la institución educativa.	15
	El currículo está articulado a la misión de la institución educativa.	14
	El currículo permite alcanzar el perfil de ciudadano que se pretende formar en la institución.	17
	Los planes de estudio incorporan, para cada nivel, la metodología y el tipo de evaluaciones esbozadas en el currículo.	24
	En el currículo se plantean las concepciones de enseñanza, aprendizaje y evaluación que orientan mi práctica en el aula.	19
	Los planes de estudio se definen a partir de los conocimientos y habilidades que deben alcanzar los estudiantes.	21
	El currículo implementado en la institución se adecúa a las necesidades del entorno.	18
	El currículo se rediseña a partir de las informaciones que obtengo de las evaluaciones internas (por ejemplo, pruebas aplicadas al finalizar una unidad de contenidos).	20
	El currículo de esta institución permite a los estudiantes ser mejores ciudadanos.	30
	En los programas de las asignaturas se concibe la retroalimentación como una práctica de aula.	23
	El currículo de la institución posibilita que los estudiantes con baja motivación se interesen y aprendan.	9
	El currículo desarrollado en la institución permite a los estudiantes construir su proyecto de vida.	28
	En este establecimiento se alcanzan los objetivos del currículo.	13
	Los planes de estudio se definen a partir conocimientos y habilidades que requieren mayor trabajo con los estudiantes.	22
	El currículo de la institución posibilita que los estudiantes con dificultades emocionales (depresión, trastornos alimenticios, etc.) aprendan y salgan adelante.	11
	El currículo de esta institución facilita a los estudiantes alcanzar los logros académicos esperados para cada nivel.	29

	El currículo de esta institución posibilita a los estudiantes seguir estudios a nivel superior.	32
--	---	----

Fuente: Elaboración Propia

Factor 2:	Descripción	Ítems
Currículo implementado	El profesor revisa de manera individual y grupal el progreso de los aprendizajes desarrollados.	70
	El profesor orienta y ofrece recursos al alumno en el acceso al conocimiento, la elaboración de proyectos e investigaciones.	69
	La evaluación examina el conocimiento que evidencian los estudiantes tanto de manera individual como grupal.	67
	El estudiante gestiona la información mediante estrategias como búsqueda, selección, análisis y sistematización.	68
	Las tareas asignadas a los estudiantes facilitan el aprendizaje por descubrimiento y significativo.	65
	La enseñanza orienta el aprendizaje independiente y el trabajo autónomo.	59
	La evaluación favorece la reflexión tanto individual como grupal y de aula, sobre los trabajos desarrollados, los contenidos abordados bajo una orientación formativa.	63
	La evaluación de los aprendizajes se realiza mediante pruebas orales, objetivas y pruebas de respuesta corta.	61
	La enseñanza se fundamenta en la investigación no solo de la disciplina sino del contexto.	60
	El aprendizaje se centra en el estudio de problemas o temas vinculados a los conceptos y principios básicos de una o varias materias.	62
	Los niveles de comprensión lectora y producción textual de los estudiantes han permitido obtener buenos resultados en pruebas internas.	56
	La evaluación busca fortalecer los niveles de lectura y escritura en los estudiantes.	55
	La enseñanza enfatiza en el desarrollo de la lectura y la escritura en los estudiantes en todas las áreas.	54
	El alumno desarrolla estrategias de aprendizaje conforme a su propia naturaleza, al objeto y objetivos de aprendizaje, así como al contexto y aplicación de los mismos.	66
	El aprendizaje es producto de una acción deliberada que parte de una reflexión dialógica entre estudiantes y maestros.	57
	Los objetivos del aprendizaje están orientados a favorecer las necesidades de la sociedad.	58

Fuente: Elaboración Propia

Factor 3	Descripción	Ítems
Enseñanza	La evaluación promueve el desarrollo del pensamiento de los estudiantes mediante permanentes procesos de retroalimentación.	50
	La enseñanza promueve ambientes y experiencias en las cuales el alumno desarrolla nuevas estructuras de conocimiento.	48
	Los contenidos que se enseñan, se reconceptualizan de manera permanente.	47
	La enseñanza posibilita ambientes y experiencias para que los estudiantes realicen sus propios aprendizajes por descubrimiento.	49
	Los contenidos están caracterizados por la parcelación de saberes contenidos en los estándares.	44
	La evaluación formativa es permanente, pues señala la mayor o menor proximidad al logro de los objetivos instruccionales.	46
	El conocimiento es fruto de una construcción conjunta entre estudiante- estudiante-profesor mediante la discusión y la crítica.	51
	La enseñanza anima permanentemente a los estudiantes para que logren los objetivos propuestos.	45

Fuente: Elaboración Propia

Factor 4	Descripción	
Estrategias de aprendizajes	Solicito a los estudiantes realizar exposiciones sobre contenidos de aprendizaje.	35
	Solicito a los estudiantes realizar exposiciones orales/ debates/foros en torno a temas que afectan a la sociedad.	34
	Solicito realizar trabajos o proyectos de investigación, individuales o grupales, que luego evalúo con nota.	39
	Realizo pruebas con preguntas en las que los estudiantes deben justificar y resolver problemas.	38
	Fomento el trabajo cooperativo para desarrollar la capacidad de análisis y resolución de problemas en contexto.	36
	Realizo pruebas con alternativas o respuestas de verdadero o falso.	37
	La evaluación de los contenidos de una disciplina se basa en los textos escolares a partir de los cuales se desarrollará la enseñanza.	43

Fuente: Elaboración Propia

Factor 5	Descripción	
Construcción de conocimiento	Las opiniones de los alumnos al igual que la del docente son válidas para la construcción de conocimientos colectivos.	52
	La forma de evaluación es el debate donde la colectividad co-evalúa el trabajo productivo de cada uno de los participantes.	53

Fuente: Elaboración Propia

Factor 6:	Descripción	
Enseñanza técnica	Organizo la clase sobre la base de preguntas y respuestas predeterminadas.	32
	Explico las temáticas conforme a los tiempos estipulados en la planeación.	42
	Realizo trabajo grupal con los estudiantes en clase para asignar una nota.	31
Factor 7:	Descripción	
CDA (comunidad de aprendizaje docentes)	Trabajo con otros profesores del nivel, un plan de mejora para potencializar los aprendizajes de los estudiantes.	25
	Hago parte de comunidades de aprendizaje en las que diseñamos planes para el mejoramiento curricular.	24
Factor 8:	Descripción	
seguimiento del aprendizaje	Explico las temáticas hasta que todos los estudiantes entiendan.	41
	Me aseguro de que todos los estudiantes realizan tareas que envío para la casa.	33
Factor 9	Descripción	
Fundamento del aprendizaje	64 El aprendizaje se centra en la adquisición, comprensión y sistematización de conocimientos específicos vinculados a una materia.	64
Factor 10:	Descripción	
Seguimiento de las directrices curriculares	26 Tengo en cuenta las directrices curriculares para planear y ejecutar las prácticas de aula.	26
Factor 11:	Descripción	
Implicación de temáticas	40. Vuelvo a explicar una temática si algún estudiante me lo pide.	40
Factor 12:	Descripción	
Atención a las necesidades económicas para el aprendizaje	10 El currículo de la institución posibilita que los estudiantes con dificultades económicas aprendan.	10
Factor 13	Descripción	
Divulgación del currículo	11 El currículo es conocido por la comunidad escolar mediante carteleros/volantes/folleto.	11

Fuente: Elaboración Propia

Anexo 13. Rúbrica de observación de la gestión de aula integrada.
INSTRUMENTO DE OBSERVACION DE LA GESTION DE AULA

IDENTIFICACIÓN	
Nombre del establecimiento educativo:	Institución Educativa Técnica Agropecuaria de Palmar de Varela.
Nombre de la Sede: Principal	
Grado : 11°	Área : Técnica Agropecuaria
Observador: Zheyly Pérez Balza	Observado: XXXXX
Fecha:	Hora: 08:00 a.m.

Se asigna una ponderación a cada uno de los ítem de acuerdo a la siguiente manera:										
5. Excelente		4. Bueno		3. Básico		2. Deficiente		1. No Aplica		
PLANEACION										
CRITERIOS				5	4	3	2	1	OBSERVACIONES	
La docente planea su clase en <u>relación con el modelo pedagógico</u> de la Institución							X		Existe poca participación de los estudiantes en la construcción de conceptos	
La planeación presenta <u>los objetivos de manera clara y precisa</u> según los aprendizajes, habilidades y procesos fundamentales que se espera alcancen los estudiantes								X	No se evidencia	
La planeación se ajusta a los contextos, estilos y <u>necesidades de los estudiantes</u>								X	No se evidencia	
Desde la planeación se evidencia la <u>articulación</u> con los <u>referentes de calidad</u> : estándares, derechos básicos de aprendizaje								X	No se evidencia	
Desde la planeación se evidencia la <u>articulación</u> con el horizonte institucional								X	No se evidencia	
Desde la planeación se evidencian los aspectos fundamentales de una buena gestión de aula:	1. Ambiente escolar							X	El docente no presenta un documento escrito donde se evidencien estos aspectos	
	2. Saberes previos							X		
	3. Metodología							X		
	4. Manejo del tiempo							X		
	5. Material educativo de apoyo							X		
	6. Evaluación							X		
Desde la planeación se <u>prevé las dificultades y retos conceptuales, afectivos, sociales</u> en el proceso de aprendizaje										
DESARROLLO DE LA CLASE										
CRITERIOS		INDICADORES			5	4	3	2	1	OBSERVACIONES
Ambiente favorable para el aprendizaje		Se manejan acuerdos de convivencia, se fomentan valores como la tolerancia, respeto, ética en la comunicación, respeto por las diferencias				X				El docente propicia un clima de respeto en los estudiantes en el cual expresan sus aportes.

Activación de conocimientos previos	El docente realiza preguntas a los estudiantes encaminadas a relacionar el tema a tratar con los conceptos que éstos puedan tener			x		El docente solo realiza preguntas indagando sobre el conocimiento que el estudiante tiene sobre el tema a tratar
	Los estudiantes participan en la identificación de actividades realizadas en clases anteriores				x	No se observa este tipo de identificación
Conocimiento del Contenido Disciplinar	El docente demuestra conocimiento del tema y dominio de los conceptos desarrollados		X			Describe correctamente el tema a desarrollar.
	El docente <u>relaciona</u> el tema con otras áreas del conocimiento				x	No existe relación
	El docente relaciona el tema con el contexto real		X			En el desarrollo de la clase los estudiantes interactúan con el objeto de estudio.
	El docente utiliza estrategias que fomentan el aprendizaje activo de los estudiantes para favorecer procesos de profundización, argumentación o inferencias				X	Los estudiantes solo responden a preguntas en las cuales se indaga sobre el conocimiento de conceptos.
Didáctica utilizada en el aula de clase	El docente emplea diferentes formas de agrupamiento; individual, colaborativo y cooperativo				X	Se intenta realizar agrupamientos, pero el docente se ve en la necesidad de retomar los grupos para hacer aclaraciones
	Las actividades desarrolladas por el docente son pertinentes para el aprendizaje que se espera alcanzar		X			El tema tratado es apropiado para la modalidad.
	Las actividades ejecutadas guardan coherencia con la planeación presentada				x	No se presenta planeación.
	Las actividades desarrolladas favorecen la construcción de conceptos por parte de los estudiantes de manera significativa		X			Se observa la práctica directa con el tema dado.
	Los estudiantes participan en el resumen o conclusiones de la clase				x	No se presenta conclusión sobre la clase.
Manejo efectivo del tiempo para garantizar los aprendizajes de los estudiantes	Se presenta un manejo adecuado del tiempo que posibilita a los estudiantes el desarrollo de su propio proceso y ritmo de aprendizaje			x		El tiempo estipulado para la clase (2 horas), propicia que en cada etapa los estudiantes desarrollen sus procesos.
Uso pedagógico de los materiales educativos	El docente presenta diversos recursos como apoyo al aprendizaje de los estudiantes respetando los diferentes estilos			X		Se presentan recursos mínimos sin tener en cuenta los diferentes estilos

EVALUACION								
CRITERIOS	EVIDENCIAS		5	4	3	2	1	OBSERVACIONES
Evaluación formativa dentro del proceso de aprendizaje	La evaluación abarca los aprendizajes centrales propuestos desde la planeación				X			Se evalúa teniendo en cuenta el tema propuesto en algunos aspectos.
	El docente monitorea los aprendizajes de los estudiantes de manera permanente				X			Se realiza pocas veces
	Se presentan las diferentes formas de evaluación	1.Autoevaluación			X	X		Prevalece la heteroevaluación durante el desarrollo de la clase.
		2.Coevaluación						
		3.Heteroevaluación						
	El docente utiliza las dificultades de los estudiantes como oportunidad para retroalimentar y mejorar los procesos						x	No se observa
	La retroalimentación se realiza de manera inmediata y personalizada						x	No se observa

COMENTARIOS ADICIONALES

El docente no mostró un documento escrito relacionado con la planeación de la clase. La clase se desarrolla de una forma magistral, donde el profesor elabora los conceptos sin tener en cuenta los aportes de los estudiantes. Aunque invita a los estudiantes a emitir conceptos, cuando los estudiantes participan, no son tenidos en cuentas.

Nombre del Aplicador

Anexo 14. Cuestionario docente primera versión

SEÑOR/A PROFESOR/A A CONTINUACIÓN LO/A INVITAMOS A RESPONDER UNA SERIE DE PREGUNTAS QUE CORRESPONDEN A DATOS PERSONALES. MARQUE CON UNA X LA OPCIÓN QUE MEJOR LO DESCRIBE. ESCOJA UNA SOLA OPCIÓN.

Identificación:

2. Género: Hombre _____ Mujer _____

2. Nivel de formación: Normalista _____ Especialista _____ Magister _____

3. Años de experiencia:

Menos de 5 años _____

Entre 6 y 10 años _____

Entre 11 y 20 _____

Más de 20 años _____

4. Cargo que ocupa:

Profesor: _____

Orientador: _____

Miembro del Consejo Directivo: _____

Miembro del Consejo Académico: _____

Coordinador: _____

5. Nivel que enseña: Primaria _____ Secundaria _____ Media _____

6. Área que enseña: _____ Grado: _____

SEÑOR/A PROFESOR/A, A CONTINUACIÓN ENCONTRARÁ UNA SERIE DE AFIRMACIONES QUE DESCRIBEN SU PERCEPCIÓN SOBRE LAS CARACTERÍSTICAS, ARTICULACIÓN Y EFECTO DEL CURRÍCULO EN SU INSTITUCIÓN, SEÑALE CON UNA X SU GRADO DE ACUERDO TENIENDO EN CUENTA ESTA ESCALA: **1. NADA DE ACUERDO, DESACUERDO TOTAL 2. POCO DE ACUERDO 3. MEDIANAMENTE O PARCIALMENTE DE ACUERDO 4. BASTANTE DE ACUERDO**

		1	2	3	4
7	El currículo de la institución facilita que los estudiantes con dificultades de aprendizaje comprendan los contenidos.				
8	El currículo de la institución posibilita que los estudiantes con dificultades económicas aprendan.				
9	El currículo de la institución posibilita que los estudiantes con baja motivación se interesen y aprendan.				
10	El currículo de la institución traza las directrices para que los estudiantes				

	con mal comportamiento aprendan.				
11	El currículo de la institución posibilita que los estudiantes con dificultades emocionales (depresión, trastornos alimenticios, etc.) aprendan y salgan adelante.				
12	El currículo es conocido por la comunidad escolar mediante carteleras/volantes/folletos.				
13	En este establecimiento se alcanzan los objetivos del currículo.				
14	El currículo está articulado a la misión de la institución educativa.				
15	El currículo está articulado a la visión de la institución educativa.				
16	El currículo está articulado al perfil de estudiante de la institución educativa.				
17	El currículo permite alcanzar el perfil de ciudadano que se pretende formar en la institución.				
18	El currículo implementado en la institución se adecúa a las necesidades del entorno.				
19	En el currículo se plantean las concepciones de enseñanza, aprendizaje y evaluación que orientan mi práctica en el aula.				
20	El currículo se rediseña a partir de las informaciones que obtengo de las evaluaciones internas (por ejemplo, pruebas aplicadas al finalizar una unidad de contenidos).				
21	Los planes de estudio se definen a partir de los conocimientos y habilidades que deben alcanzar los estudiantes.				
22	Los planes de estudio se definen a partir conocimientos y habilidades que requieren mayor trabajo con los estudiantes.				
23	En los programas de las asignaturas se concibe la retroalimentación como una práctica de aula.				
24	Los planes de estudio incorporan, para cada nivel, la metodología y el tipo de evaluaciones esbozadas en el currículo.				
25	Hago parte de comunidades de aprendizaje en las que diseñamos planes para el mejoramiento curricular.				
26	Trabajo con otros profesores del nivel, un plan de mejora para potencializar los aprendizajes de los estudiantes.				

27	Tengo en cuenta las directrices curriculares para planear y ejecutar las prácticas de aula.				
28	El currículo desarrollado en la institución permite a los estudiantes construir su proyecto de vida.				
29	El currículo de esta institución facilita a los estudiantes alcanzar los logros académicos esperados para cada nivel.				
30	El currículo de esta institución permite a los estudiantes ser mejores ciudadanos.				
31	El currículo de esta institución forma a los estudiantes para ingresar a la vida laboral.				
32	El currículo de esta institución posibilita a los estudiantes seguir estudios a nivel superior.				
33	Realizo trabajo grupal con los estudiantes en clase para asignar una nota.				
34	Las tareas a desarrollar por los alumnos dependen de las instrucciones y orientaciones que realiza el profesor.				
35	Organizo la clase sobre la base de preguntas y respuestas predeterminadas.				
36	Me aseguro de que todos los estudiantes realizan tareas que envío para la casa.				
37	Solicito a los estudiantes realizar exposiciones orales/ debates/foros en torno a temas que afectan a la sociedad.				
38	Solicito a los estudiantes realizar exposiciones sobre contenidos de aprendizaje.				
39	Fomento el trabajo cooperativo para desarrollar la capacidad de análisis y resolución de problemas en contexto.				
40	Realizo evaluaciones de diagnóstico al inicio de cada tema.				
41	Realizo pruebas con alternativas o respuestas de verdadero o falso.				
42	Realizo pruebas con preguntas en las que los estudiantes deben justificar y resolver problemas.				
43	Solicito realizar trabajos o proyectos de investigación, individuales o grupales, que luego evalúo con nota.				

44	Realizo autoevaluaciones, co-evaluaciones y heteroevaluaciones de los trabajos realizados.				
45	Las tareas facilitan procesos de investigación en donde los estudiantes construyen nuevos conocimientos, a partir de las habilidades que ya poseen.				
46	Asigno tareas para realizar en casa para asignar una nota.				
47	Hago una revisión general en la clase de las tareas asignadas para la casa.				
48	Resuelvo en clases las tareas que envío para la casa.				
49	Vuelvo a explicar una temática si algún estudiante me lo pide.				
50	Explico las temáticas hasta que todos los estudiantes entiendan.				
51	Explico las temáticas conforme a los tiempos estipulados en la planeación.				
52	En el modelo pedagógico de su institución, los conceptos de una disciplina son verdaderos e inmodificables.				
53	Para que el proceso de enseñanza aprendizaje sea efectivo, el docente regula el comportamiento y participación de los estudiantes.				
54	Los criterios de organización y formas de proceder en el aula los define el profesor.				
55	La evaluación de los contenidos de una disciplina se basa en los textos escolares a partir de los cuales se desarrollará la enseñanza.				
56	Los contenidos están caracterizados por la parcelación de saberes contenidos en los estándares.				
57	La enseñanza anima permanentemente a los estudiantes para que logren los objetivos propuestos.				
58	Es importante premiar los logros de los estudiantes con buenas calificaciones, anotaciones o felicitaciones.				
59	La evaluación formativa es permanente, pues señala la mayor o menor proximidad al logro de los objetivos instruccionales.				
60	Los contenidos que se enseñan, se reconceptualizan de manera permanente.				
61	La enseñanza promueve ambientes y experiencias en las cuales el alumno desarrolla nuevas estructuras de conocimiento.				
62	La enseñanza posibilita ambientes y experiencias para que los estudiantes realicen sus propios aprendizajes por descubrimiento.				
63	La evaluación promueve el desarrollo del pensamiento de los estudiantes mediante permanentes procesos de retroalimentación.				

64	El conocimiento es fruto de una construcción conjunta entre estudiante-estudiante- profesor mediante la discusión y la crítica.				
65	Las opiniones de los alumnos al igual que la del docente son válidas para la construcción de conocimientos colectivos.				
66	En el aula de clase, la autoridad está depositada en el grupo, en sus acuerdos y en sus construcciones colectivas.				
67	La forma de evaluación es el debate donde la colectividad co-evalúa el trabajo productivo de cada uno de los participantes.				
68	La enseñanza enfatiza en el desarrollo de la lectura y la escritura en los estudiantes en todas las áreas.				
69	La evaluación busca fortalecer los niveles de lectura y escritura en los estudiantes.				
70	Los niveles de comprensión lectora y producción textual de los estudiantes han permitido obtener buenos resultados en pruebas internas.				
71	El aprendizaje es producto de una acción deliberada que parte de una reflexión dialógica entre estudiantes y maestros.				
72	Los objetivos del aprendizaje están orientados a favorecer las necesidades de la sociedad.				
73	La enseñanza orienta el aprendizaje independiente y el trabajo autónomo.				
74	La enseñanza se fundamenta en la investigación no solo de la disciplina sino del contexto.				
75	La evaluación de los aprendizajes se realiza mediante pruebas orales, objetivas y pruebas de respuesta corta.				
76	El aprendizaje se centra en el estudio de problemas o temas vinculados a los conceptos y principios básicos de una o varias materias.				
77	La evaluación favorece la reflexión tanto individual como grupal y de aula, sobre los trabajos desarrollados, los contenidos abordados bajo una orientación formativa.				
78	El aprendizaje se centra en la adquisición, comprensión y sistematización de conocimientos específicos vinculados a una materia.				
79	Las tareas asignadas a los estudiantes facilitan el aprendizaje por descubrimiento y significativo.				
80	El alumno desarrolla estrategias de aprendizaje conforme a su propia naturaleza, al objeto y objetivos de aprendizaje, así como al contexto y aplicación de los mismos.				
81	La evaluación examina el conocimiento que evidencian los estudiantes tanto de manera individual como grupal.				
82	El estudiante gestiona la información mediante estrategias como búsqueda, selección, análisis y sistematización.				
83	El profesor orienta y ofrece recursos al alumno en el acceso al conocimiento, la elaboración de proyectos e investigaciones.				
84	El profesor revisa de manera individual y grupal el progreso de los aprendizajes desarrollados.				